

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaalian koulutusohjelma

Ylempi AMK-tutkinto

2009

Eila Rapala

PÄIVÄKODIN VARHAISKASVATUS- HENKILÖSTÖN ASiantuntijuuden kehittäminen



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Eila Rapala

Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen

Toimintaympäristöjen ja työorganisaatioiden jatkuva muutos on arkea myös varhaiskasvatuksessa. Kiinnittämällä huomiota varhaiskasvattajien toimintatapoihin voidaan saada aikaan myönteisiä muutoksia niin lasten kuin työntekijöidenkin arjessa. Työyhteisön asiantuntijuuden kehittäminen on työntekijän ja työyhteisön laadullista kehittymistä ja kasvamista, jossa myös johtamisella on suuri vastuu.

Tämä kehittämishanke pohjautuu sosiaalipedagogiseen viitekehykseen ja osallistavaan toimintatutkimukseen, jossa korostuvat ajattelun, tekemisen, teorian sekä käytännön yhteenkuuluvuus ja vuorovaikutus. Kehittämishankeen tavoitteena on varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen, kasvatustietoisuuden ja itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittäminen. Hanke keskittyy kasvattajan ja lasten välisen vuorovaikutuksen itsearviointiin ja kehittämiseen sekä tiimissä työskentelevien ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen itsearviointiin ja kehittämiseen. Sen toteuttaminen vaatii tiimeiltä aitoa tiimityöskentelyä, jossa toiminta on luottamuksellista ja ristiriitojen käsittely avointa ja rakentavaa. Kehittämishanke haastaa työntekijät tutkimaan ja arvioimaan kriittisesti omia olettamuksiaan, uskomuksiaan sekä ajattelu- ja toimintatapojaan.

Kehittämishankeprosessin toteutus pitää sisällään varhaiskasvatushenkilöstölle suunnattua koulutusta, ennakotehtävän, tiimin toiminnan videointia, dialogisia tiimikeskusteluja sekä toiminnan arviointia ja reflektointia arviointikyselyn avulla. Työntekijät arvioivat omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä.

Varhaiskasvatushenkilöstö arvioi kasvatustietoisuuden, itsearvioinnin/reflektoinnin ja vuorovaikutusosaamisen lisääntyneen hankkeen aikana. Edelleen kehitettävänä asioina nähtiin vaikeiden asioiden puheeksi ottaminen ja palautteen antaminen. Tietoisuus asioista kasvoi, mutta samalla henkilöstö totesi, että vanhoista tavoista ja toimintamenetelmistä oli vaikea päästää irti.

ASIASANAT:

Varhaiskasvatusosaaminen, asiantuntijuus, vuorovaikutusosaaminen, kasvatustietoisuus, itsearviointi, osaamisen kehittäminen.

Eila Rapala

Developing of the expertise of the people dealing with early childhood education and care

The constant change of the operational environment, and, organisational changes as well, are known also to the people dealing with early childhood education and care. Positive changes can be gained to the children's and workers daily life by paying attention to the ways of action of those dealing with childhood education and care. Developing work community's expertise is qualitative developing, emphasis on the management skills.

This development project is based on the social pedagogic theory and participatory action research, where emphasis is on the unity and the interaction of thinking, acting, theory and practise. The goal of this development project is to increase the expertise of the early childhood education and care personnel as far as increasing interactive skills, educational skills and self-assessment skills are concerned. The project concentrates on the self-assessment of the interaction between the persons responsible of the education and the children and for self-assessment and developing of the interaction between the professionals that form a team. Carrying out of it requires genuine teamwork of the teams, in which the work is confidential and the handling of conflicts open and constructive. The project challenges the workers to study and critically evaluate their own presumes, persuasions and their own ways of act and think.

The implementation of the project includes among other things training that has been aimed to the people dealing with early childhood education and care, a pre task, video recording the team in action, assessment of the action recorded, discussions between the team members and on the basis of questionnaire. The workers will evaluate their own development, development of their team and the work community.

The people dealing with early childhood education and care estimates that consciousness of education, self-assessment, reflecting and interaction know-how was probably increased during the project. The issues requiring further development were found to be bringing up difficult matters to be discussed and giving feedback. The amount of knowledge increased, but on the other hand, the personnel stated that "letting loose the old habits and ways of action" is difficult.

Keywords: educational consciousness, expertise, early childhood education and care, self-assessment, developing expertise, educational consciousness

SISÄLTÖ

ALKUSANAT	7
1 JOHDANTO	8
2 VARHAISKASVATUSHENKILÖSTÖN ASiantuntijuuden KEHITTÄMINEN- HANKKEEN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET	9
2.1 Kehittämishankkeen aloittaminen	9
2.2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja eteneminen	11
2.3 Havaintoja varhaiskasvatuksen toimintatavoista	14
3 ASiantuntijuuden MUODOSTUMINEN	17
3.1 Asiantuntijuuden määrittely	17
3.2 Ammatillinen osaaminen	20
3.3 Tämän kehittämishankkeen asiantuntijuuden määrittely	22
3.4 Sosiaalipedagoginen ammatillinen käyttöteoria	24
4 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN LISÄÄ DIALOGISUUTTA	25
4.1 Työyhteisön vuorovaikutusosaamiseen vaikuttavia tekijöitä	25
4.2 Dialogisuus luo avoimuutta uusille ajatuksille	27
4.3 Varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksellisia piirteitä	28
4.3.1 Vuorovaikutuksen tasot	31
4.3.2 Lapsen tarpeiden huomioiminen vuorovaikutustilanteissa	33
5 KASVATUSTIETOISUUS OHJAA KASVATTAJAN TOIMINTAA	35
5.1 Kasvatustietoisuus ammatillisena valmiutena	35
5.2 Omien sisäisten ajattelu- ja toimintamallien ymmärtäminen	37
5.3 Itsearviointi ja reflektointi varhaiskasvattajan työssä	37
5.3.1 Itsetuntemus itsearvioinnin tukena	38
5.3.2 Reflektointi onnistuu hyvässä työtiimissä	39
6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	42
6.1 Kallelankadun päiväkodin esittely	42
6.2 Kehittämishankeprosessin tavoitteet, keinot ja arviointimenetelmät	44
6.3 Hankkeen koulutus- ja kehittämistilaisuudet	46
6.3.1 Kasvattajan vuorovaikutustaidot ja tunneäly	46
6.3.2 Ammatillinen identiteetti	48
6.3.3 Arjen pedagogiikka	48
6.4 Ennakkotehtävä ja tiimikeskustelut	49
6.5 Tiimin toiminnan videointi	50
6.6 Asiantuntijuuden kehittämisen arviointikysely	51

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI	52
7.1 Varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen kehittäminen	52
7.1.1 Vuorovaikutusosaaminen	53
7.1.2 Vuorovaikutusvastuu	53
7.2 Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden kehittäminen	55
7.2.1 Kasvatusvuorovaikutus	56
7.3 Varhaiskasvatushenkilöstön itsereflektiotaidon (itsearviointitaidon) kehittäminen	56
7.3.1 Arvioiva työote	57
7.4 Toiminnan videoinnin kautta esille nousseita kehittämiskohteita	58
7.5 Arviointikyselyn tulokset	62
7.5.1 Työntekijän itsearviointi	62
7.5.2 Työntekijöiden arvio tiimin kehittymisestä	63
7.5.3 Työntekijöiden arvio työyhteisön kehittymisestä	65
7.5.3 Arviointikyselyn tulosten yhteenveto	67
8 ASiantuntijuuden KEHITTYMINEN ERI Tasoilla	70
8.1 Asiantuntijuuden kehittyminen yksilötasolla	70
8.2 Asiantuntijuuden kehittyminen tiimi- ja työyhteisötasolla	71
8.3 Sosiaalipedagoginen innostaminen varhaiskasvatustyössä	73
9 ASiantuntijuuden KEHITTÄMISEN HAASTEET	74
9.1 Yhteinen ymmärrys kehittämishankkeen tavoitteista	74
9.2 Johtaminen asiantuntijuuden kehittämisen tukena	75
9.3 Hankkeen läsnäolon merkitys työn arjessa	77
9.4 Kehittämishankeprosessin arviointi	78
9.4.1 Kehittämishankeprosessin onnistumiset	79
9.4.2 Kehittämishankeprosessin kehitettävät osa-alueet	80
9.5 Tulevaisuuden haasteena työyhteisötaidot ja itsensä johtaminen	82
10 HANKKEEN TULOSTEN TIEDOTTAMINEN	83
LÄHTEET	85
LIITTEET	90
Liite 1: Prosessikuvaus kehittämishankkeen lähtölaukauksesta	
Liite 2: Ennakkotehtävä työntekijöille	
Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen	
Kallelankadun päiväkodissa	
Liite 3: Arviointikysely	
Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittymisen arvioiminen	
Kallelankadun päiväkodissa	

KUVIOT

Kuvio 1. Kooste varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden rakentumiseen ja kehittämiseen vaikuttavista tekijöistä. (Mukaillen Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27, Toskala 2000, Juutti & Vuorela 2004.)	19
Kuvio 2. Asiantuntijuuden ulottuvuudet. (mukaillen Mönkkönen 2007; Keskinen 2008; Hakkarainen & Jääskeläinen 2006; Kirjavainen 2005.)	23
Kuvio 3. Kasvatuksen vuorovaikutuksen tasot ja toimikentät (mukaillen Karila ym. 2006,7).	30
Kuvio 4. Sosiaalisen vuorovaikutuksen tasot (mukaillen Mönkkönen 2007, 109 - 123).	32
Kuvio 5. Kasvatustietoisuus osana varhaiskasvatusosaamista. (Mukaillen Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27, Toskala 2000, Juutti & Vuorela 2004; Happo 2006, 147–148.)	36
Kuvio 6. Reflektion tasot (mukaillen Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36).	40
Kuvio 7. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio omasta kehittämisestään.	62
Kuvio 8. Lastenhoitajien arvio omasta kehittämisestään.	63
Kuvio 9. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio tiimin kehittämisestä.	64
Kuvio 10. Lastenhoitajien arvio tiimin kehittämisestä.	65
Kuvio 11. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio työyhteisön kehittämisestä.	66
Kuvio 12. Lastenhoitajien arvio työyhteisön kehittämisestä.	67
Kuvio 13. Yhteenveto työyhteisön kehittämisestä.	68

TAULUKOT

Taulukko 1. Kuvaus kehittämishankkeen etenemisestä.	12
Taulukko 2. Reflektion kohteet ja tasot. (Mukaillen Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36.)	40
Taulukko 3. Strategiakartta kehittämishankkeen tavoitteista, keinoista ja arvioinnista.	45

ALKUSANAT

Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen-hanke on ollut tekijälleen erittäin haasteellinen, mutta myös miellyttävä kokemus. Oma työ päiväkodinjohtajana on mahdollistanut hankkeen käytännön toteuttamista myös työajalla. Työkokemukseni johtamisesta ja esimiestoiminnasta antoivat näkemystä ja laaja-alaisuutta hankkeen eri vaiheisiin. Kokemus työyhteisön kehittämistoiminnasta antoi myös voimia ja uskoa pitkäjänteiseen sekä määrätietoiseen työskentelyyn tavoitteiden suuntaisesti.

Kehittämishanke, joka pohjautuu vahvasti työn arkiseen suorittamiseen, tapaan olla vuorovaikutuksessa, tapaan ajatella ja tehdä työtä, on erittäin haasteellinen niin hankkeen vetäjälle kuin hankkeeseen osallistujillekin. Kehittämishankkeen ohjaavaopettaja Liisa Pirinen ansaitsee vilpittömät kiitokseni saamastani tuesta ja käydyistä dialogisista kehityskeskusteluista. Erilaiset ajatukset ja tavat toimia sekä niiden reflektointi opetti myös tekijäänsä.

Kiitän työyhteisöäni, Kallelankadun päiväkodin henkilöstöä, osallistumisesta, antautumisesta ja sitoutumisesta kehittämishankkeeseen. Kiitän myös läheisiäni tuesta kehittämishankeprosessin aikana.

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatuksen arki on muuttunut tavoitteiltaan ja odotuksiltaan entistä vaativammaksi. Työtehtävät ovat pedagogisesti ja sosiaalisesti sekä yhteiskunnallisesti laajentuneet ja monimutkaistuneet. Työntekijän tärkeimpiä työvälineitä ovat yhteistyöosaaminen ja vuorovaikutustaitojen hallinta. Asiantuntijaorganisaatiossa ammattitaito on yhä useammin yhteisöllistä ominaisuutta, jolloin taitavakaan yksilösuoritus ei riitä laadukkaan varhaiskasvatuksen saavuttamiseksi. Ammatillisuuden kehittämiseksi tarvitaan jatkuvaa alan kehityksen seuraamista ja kehittämistyöhön osallistumista.

Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen kehittämishanke sai lähtölaukauksen keväällä 2007 Kallelankadun päiväkodissa käydyistä yksilö- ja tiimikehityskeskusteluista. Kehityskeskustelujen yhteenvedossa työyhteisön kehittämistavoitteiksi nousivat ammatillisuuden ja palautteenannon kehittäminen sekä vaikeiden asioiden ja tilanteiden kohtaaminen. Toivottiin pelisääntöjä sille, kuinka toimitaan erilaisissa tilanteissa. Esimerkiksi silloin, kun henkilökuntaa on vähän.

Kehittämishankeen tavoitteena on Kallelankadun varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen, kasvatustietoisuuden ja itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittäminen. Kehittämishankeprosessin toteutus pitää sisällään varhaiskasvatushenkilöstön koulutusta, henkilöstölle teetetyn ennakkotehtävän, kahden tiimin toiminnan videointia, dialogisia tiimikeskusteluja sekä toiminnan arviointia ja reflektointia arviointikyselyn avulla. Pyrkimyksenä on, että työntekijöiden asiantuntijuus kehittyisi siten, että he pystyisivät tiedostamaan omasta toiminnastaan hyvät, mutta myös kehittämistä vaativat osa-alueet. Tärkeää on, että työntekijöiden tietoisuus omasta toiminnastaan kehittyisi tasolle, jossa he tiedostavat, että heillä on olemassa myös toisin toimimisen mahdollisuus.

2 VARHAISKASVATUSHENKILÖSTÖN ASiantuntijuuden Kehittäminen- HANKKEEN LÄHTÖKOHDAT JA TAVOITTEET

2.1 Kehittämishankkeen aloittaminen

Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen Kallelankadun päiväkodissa alkoi jo keväällä 2007, kun uusi esimies aloitti työnsä työyhteisössä. Kehittämiskeskustelujen yhteenvedossa todettiin, että monet asiat toimivat työyhteisössä hyvin. Työntekijät olivat sitoutuneet työhönsä, he luottivat toisiinsa ja johtamiseen. Työyhteisössä järjestettiin yhteisiä tapahtumia lapsille ja aikuisille. Työyhteisön kehittämiskohteita oli useampia. Kehittämiskohteiksi nousivat ammatillisen työotteen ja palautteenannon kehittäminen sekä vaikeiden asioiden ja tilanteiden kohtaaminen. Haluttiin päästä pois toimintakulttuurista, jossa työntekijät puhuivat toisistaan pahaa ja lapsille puhuttiin ”rumasti”. Toivottiin pelisääntöjä, miten toimitaan erilaisissa tilanteissa kuten esimerkiksi silloin, kun henkilökuntaa oli vähän. Näistä asioista tuplatiimiteknikkaa¹ hyväksikäyttäen nostettiin työyhteisön kehittämistavoitteiksi kolme pääkohtaa. Niissä haluttiin kiinnittää huomiota työntekijän suhtautumiseen lapsiin, vanhempiin ja työkavereihin. Tärkeimmäksi kehittämishankkeen tavoitteiksi nostettiin ammatillisuuden ja ”työminän” kehittäminen, josta tässä kehittämishankkeessa käytetään nimitystä asiantuntijuuden kehittäminen.

Päiväkodin henkilöstölle järjestettiin tilaisuus 15.1.2008, jossa tutustuttiin ja pohdittiin varhaiskasvatuksen asiantuntijuuteen, kasvatustietoisuuteen,

¹ Tuplatiimi on ryhmätyömenetelmä, jonka avulla voidaan käsitellä yhtä aihetta tai useampaa aihetta ja tarkastella niitä eri näkökulmista. Menetelmä on tarkoitettu erityisesti avoimien ongelmien ratkaisuun. Menetelmä soveltuu hyvin eri vaihtoehtojen ja ratkaisumallien karsimiseen työskentelyn kuluessa. Avoimilla ongelmilla tarkoitetaan ratkaisua vaativia tilanteita, joihin ei välttämättä ole olemassa yhtä oikeaa vastausta. Keskeistä tuplatiimimenetelmässä on osallistujien näkökulmien esiin saaminen, niistä keskusteleminen ja vaihtoehtoisten ideoiden yhteensovittaminen. (Ideointimenetelmiä ryhmässä [viitattu 16.10.2009].)

itsearviointiin, reflektiiviseen ammattikäytäntöön ja kasvatusvuorovaikutusosaamiseen liittyviä teorioita. Tilaisuudessa avattiin varhaiskasvatusosaamista ja varhaiskasvatuksen keskeisiä käsitteitä: vuorovaikutusosaamista, kasvatusvuorovaikutusta, vuorovaikutusvastuuta, dialogisuutta, kasvatustietoisuutta ja reflektointia / itsearviointia sekä arvioiva työotetta. Tilaisuudessa käsitteitä käytiin läpi seuraavien toteamusten avulla:

- Aikuiset ovat käytettävissä vapaan leikin aikana.
- Ryhmän perusturvaan liittyvät asiat on pohdittu lapsiryhmässä.
- Sosiaalinen kasvatus sisältää lapsen itseluottamusta tukevia aineksia sekä kuuntelemisen ja kielellisen itseilmaisun aineksia.
- Lasta ei jätetä yksin aggressiivisten tai pelottavien tunteiden kanssa
- Aikuiset tiedostavat kielen käytön merkityksen.
- Lasta leimaavaa tai vähättelevää kieltä ei käytetä.
- Aikuiset käsittelevät työtiimissä yhdessä toimintaansa kasvattajina ja antavat tiimissä palautetta toisilleen kasvatustyöstä.
- Tiimissä aikuiset kertovat toisilleen tilanteen herättämistä tuntemuksista ja ajatuksista.
- Minun on helppo tunnistaa tunteeni, joita lapset herättävät.

Teoreettinen osuus yhdistettiin arkipäivän käytäntöihin ja toimintatapoihin pohdinnan avulla. Kouluttajina toimivat kiertäväerityislastentarhanopettaja ja päiväkodinjohtaja. Keväällä 27.3.2008 työyhteisössä järjestettiin toinen tilaisuus, jossa paneuduttiin kehityskeskustelujen yhteenvetoon. Yhdessä pohdittiin menetelmiä, miten kehitämme työyhteisön asiantuntijuutta. Samalla sovittiin työyhteisön huhtikuisen kehittämispäivän sisällöstä.

Kehittämispäivän 4.4.2008 aiheeksi sovittiin reflektiivinen ammattikäytäntö ja arviointi (kehittämishankkeessa käytetään nimitystä itsereflektioidon / itsearviointitaidon kehittäminen) sekä yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Kehittämispäivän aikana pohdittiin, mitä reflektiivinen ammattikäytäntö oli ja mitä työntekijän sosiaalisella vuorovaikutustyyllillä tarkoitettiin. Todettiin, että reflektiivisen ammattikäytännön kehittämisessä toisen antama palaute ja sen

työstäminen olivat tärkeitä. Hyväksyttiin, että tehokkaampaa on puhua palaverissa kuin käytävillä. Työntekijän joutuessa valmistautumattomana yllättävään tilanteeseen, hänen tapansa toimia ja reagoida näkyvät. Dunderfelt (1998) kuvaa temperamenttia luonteenomaisena tapana reagoida yksilön ulkopuolelta tai hänen sisältään tuleviin ärsykkeisiin. Temperamenttireaktio on työntekijän ensitunne yllättävän tilanteen kohtaamisessa. Tämän reaktion tiedostaminen, ymmärtäminen ja jonkun asteinen hallinta ovat osa vuorovaikutusosaamista, kasvatustietoisuutta ja itsereflektioidon kehittämistä.

Sosiaalisen vuorovaikutustyylin arviointikysymysten avulla muodostettiin kuvio omasta sosiaalisesta tyylistä. Kuvio hahmottui neljän eri tyylin kautta: asiakeskeinen ja pidättyvä, suora ja käskävä, ihmiskeskeinen ja avoin sekä hillitty ja kyselevä. Toisten kuvio muodostui hyvin pieneksi ja kapeaksi. Niissä painottui voimakas asiakeskeisyys ja suoruus. Toisilla taas kuvio oli laaja, jolloin se oli tulkittavissa sosiaalisesti avoimeksi ja ihmiskeskeiseksi. Päivän palautteessa työntekijät kertoivat, että päivä oli ollut hyvä ja se sai pohtimaan asioita.

2.2 Kehittämishankkeen tavoitteet ja eteneminen

Kehittämishankkeen tavoitteet ovat:

1. Varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen kehittäminen
2. Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden kehittäminen
3. Itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittäminen

Asiantuntijuuden kehittämiseen keskitytään seitsemän eri käsitteen avulla: vuorovaikutusosaaminen, kasvatusvuorovaikutus, vuorovaikutusvastuu, dialogisuus, kasvatustietoisuus, reflektointi / itsearvionti ja arvioiva työote. Kallelankadun työyhteisön kehittämishankeprosessi on kokonaisuus, jossa työntekijät paneutuvat asiantuntijuuden kehittämiseen oman ja tiimin itsearvioinnin sekä reflektoinnin avulla. Kehittämishanke keskittyy kasvattajan ja lasten välisen vuorovaikutuksen arviointiin ja kehittämiseen sekä tiimissä

työskentelevien ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen itsearviointiin ja kehittämiseen.

Oheiseen taulukkoon 1 on kuvattu kehittämishankkeen vaiheet aikatauluineen. Kehittämishankeraportin liitteenä (liite1) on kuvaus hankkeen lähtölaukauksesta. Varsinaiset tavoitteet kehittämishankkeelle kirjattiin syksyllä 2008.

Taulukko 1. Kuvaus kehittämishankkeen etenemisestä.

Aika	Hankkeen vaiheet ja eteneminen
1.9.2008	Kehittämishankkeen tavoitteiden määrittely pohjautuu 2007 käytyihin kehityskeskusteluihin
17.9.2008 syksy 08	Kehittämishankkeen rajaaminen, kehittämishankkeesta tiedottaminen henkilöstölle ja työtiimien videokuvaamisesta sopiminen
syksy 08	Kehittämishankkeen teoriapohjan aineiston kerääminen
	Kehittämishankkeen teoreettisen osuuden kirjoittaminen alkaa, Ennakkotehtävän suunnittelu henkilöstölle
29.10.2008	Työyhteisökoulutus / Kasvattajan tunneälytaidot (Jari Tiensuu)
talvi 2009	Tiimien toiminnan videokuvaaminen
27.1.08 28.1.08	Henkilöstön koulutus työyhteisöosaamisesta (ammattillinen identiteetti) (Maritta Opas)
kevät 08	Ennakkotehtävä henkilöstölle
kevät 09	Videomateriaalin analysointi / tiimikeskustelut esimiehen johdolla 21.4.09, 30.4.09, 8.5.09, 14.5.09 ja 25.6.09
28.4.2009	Miten arjen pedagogiikka rakennetaan? Hyvä päivä lapselle tänään – koulutus. (Petteri Mikkola)
15.5.2009	Työyhteisönkoulutus-, kehittämis- ja arviointipäivä. Arviointikysely / Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittymisen arvioiminen – kysely. Itsearviointi, tiimin kehittymisen ja työyhteisön kehittymisen arviointi
kesä- syksy	Videomateriaalin ja arviointikyselyn tulosten kirjaaminen
30.9.209	Kehittämishankkeen toteutuksen kirjaaminen ja kehittämishankkeen tulosten läpikäyminen päiväkodilla
	Kehittämishankkeen tulosten ja pohdinnan kirjaaminen
15.12.2009	Kehittämishankeraportin valmistuminen

Kehittämishankkeen aikana varhaiskasvatushenkilöstö joutuu pohtimaan ja kehittämään sitkeästi ja määrätietoisesti omia vuorovaikutustaitojaan,

kasvatustietoisuuttaan ja reflektiotaitojaan, koska päiväkodin ilmapiiri muodostuu työntekijöiden vuorovaikutussuhteesta. Kalliala (2008, 11) kirjoittaa varhaiskasvattajan työtavoista. Varhaiskasvattajien teot ja tekemättä jättämiset jättävät jäljet lapsiin. Aikuisten tapa toimia muovaa lapsen käsitystä omasta itsestä, siksi on tärkeää paneutua varhaiskasvattajien vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoihin sekä kasvatustietoisuuteen. Lasta ja työkaveria kunnioittavan ja kuuntelevan ilmapiirin aistii erehtymättä, samoin kuin välinpitämättömän ja kohtaamattoman ilmapiirin.

Kiesiläinen (2004) kirjoittaa vuorovaikutusvastuusta ja ammatillisten vuorovaikutustaitojen puutteesta kasvatusyhteisössä. Hänen mukaansa työyhteisöissä sekoitetaan yksityiset ja ammatilliset ihmissuhteet. Ajatellaan ja odotetaan, että ihmissuhdetaidot kasvavat automaattisesti tiedon lisääntyessä. Kiesiläinen (2004) toteaa, että työntekijöitä vaivaa henkinen laiskuus ja itsekkyyys, he eivät jaksakaan ponnistella omista oikeista lähtökohdistaan ja totuuksistaan ymmärtämään muiden vastaavia totuuksia.

Holkeri-Rinkisen (2009) väitöskirjan tutkimus aikuisen ja lapsen vuorovaikutussuhteen rakentumisesta kuvaa lapselle annetun palautteen tärkeyttä. Hän toteaa, että ”ystävällinen ja tahdikas puhe on omiaan suojelemaan lapsen kasvoja sekä ylläpitämään häneen sellaista suhdetta, jossa myös turvallisuuden ja luottamuksen on mahdollista säilyä.” On tärkeää, että päivähoidon arjessa toteutuu arvostava suhtautuminen lapseen niin sanallisten kuin sanattomienkin tekojen tasolla.

Kehittämishankkeeseen sisältyy työyhteisökoulutusta työyhteisöosaamisesta, tunneälytaidoista ja arjen pedagogiikan rakentamisesta lapsille. Koulutusten painopisteenä on työyhteisöllinen vuorovaikutusvastuu, jolla tarkoitetaan asiantuntijan vastuuta ja huolenpitoa omasta vuorovaikutuskanavastaan. Asiantuntijan toiminta sisältää hyvän tahdon, välittämisen ja ihmisen kunnioittamisen kohtaamistilanteissa. Myös Kupilan (2007) väitöskirjatutkimuksessa, Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus rakentuu

yksilöllisesti ja sosiaalisesti, korostetaan sosiaalisen toiminnan tärkeyttä asiantuntijuuden kehittymisessä ja merkitysperspektiivin rakentumisessa. [Viitattu 3.2.2009].

Tässä kehittämishankkeessa ei tavoitella kuuta taivaalta. Asiantuntijuuden kehittyminen on elämän - työelämän mittainen kehittämisprosessi. Kehittämishanke haastaa tiimit aitoon tiimityöskentelyyn, jossa toiminta on luottamuksellista ja ristiriitojen käsittely avointa sekä rakentavaa. Omia oletuksia, uskomuksia, ajattelu- ja toimintatapoja arvioidaan kriittisesti. Niin työntekijällä, työtiimillä, työyhteisöllä kuin johtamisella on merkitystä varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittymiseen.

2.3 Havaintoja varhaiskasvatuksen toimintatavoista

Viime aikoina varhaiskasvatuksesta on keskusteltu paljon. Keskustelua on käyty esimerkiksi aiheista koti vai julkinen päivähoido sekä päiväkotien ryhmäkojo ja sen aiheuttamat haitat lapsille. Varhaiskasvatuksen laatua voidaan arvioida monella eri tavalla² (Mäntylä 2005). Uusin tieto ja huomion kiinnittäminen kasvattajien toimintatapoihin voivat saada aikaan myönteisen muutoksen lasten ja työntekijöidenkin arkiseen työympäristöön. Marjatta Kallialan (2008) teos, Kato mua, selvittää 1-3 – vuotiaiden lasten päiväkotiarkea. Millaista aikuisten ja lasten vuorovaikutus voi olla parhaimmillaan sekä miten aikuiset onnistuvat siinä, että lapsi saa tarpeellisia eväitä elämäänsä.

Elina Myllyniemen (2000) pro gradu–tutkielma, Varhaiskasvattajat arvioivat työtään, tutkii varhaiskasvattajien itsearviointia työssään. Hänen mukaansa on erittäin tärkeää puhua itsearvionnista yhteisöllisenä prosessina eli

² Päivähoidon laatua tarkasteltaessa voidaan erottaa neljä erilaista laatutekijää. Päivähoidon laatua säätelevät puitetekijät (fyysinen ympäristö, ryhmäkoostumus, ihmissuhteiden pysyvyys), jotka ovat reunaehdoja laadukkaana päivähoidon toteuttamisessa. Toiminnallisesti laatua säätelevät välilliset tekijät (henkilökunnan koulutus ja ammatillinen kasvu, johtajuus, henkilökunnan keskinäinen yhteistyö, yhteistyö muiden tahojen kanssa), kasvatusprosessiin liittyvät tekijät (aikuinen - lapsi vuorovaikutus, perushoito, lasten keskinäinen vuorovaikutus, lapsilähtöisyys, toiminnan arviointi) sekä vaikuttavuustekijät (lapsen myönteiset kokemukset, lapsen kasvu, kehitys ja oppiminen, vanhempien tyytyväisyys). (Mäntylä 2005).

kollegiaalisena itsearviointina. Myllyniemen hankkeessa kehitetään itseä ja työtiimiä, pyritään tunnistamaan omat tarpeet ja erottamaan ne työn tarpeista. Hänen kehittämishanke suuntautuu perustehtävän kautta toimintamenetelmien kehittämiseen. Siinä keskustellaan työstä, työtehtävistä, tavasta tehdä työtä, tavasta ajatella ja toimia työssä - miksi toimin näin tai miksi toimitaan noin.

Paula Korkalaisen (2009) väitöskirja, Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen, ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä, tarkastelee päivähoiton henkilöstön varhaiserityiskasvatusta koskevia käsityksiä ja siinä ilmeneviä kehittämistarpeita. Hänen tutkimuksensa tarkastelee myös kehittämistyön käynnistämiä muutoksia asiantuntijuudessa ja osaamisessa. Monet työssä tapahtuneet muutokset ovat saaneet varhaiskasvatushenkilöstön kokemaan riittämättömyyden tunnetta ja osaamattomuutta siitä, miten vastata lapsen yksilöllisiin tuen tarpeisiin. Korkalaisen (2009) kehittämishankkeen aikana henkilöstön osaaminen vahvistui ja suhtautuminen lapsen yksilöllisten tukitoimien toteutus osana arkityötä muuttui positiivisemmaksi. Voidaan todeta, että varhaiskasvatuksen työ- ja kasvatusyhteisössä tapahtuvaa kehittämistyötä ei voida ulkoistaa, eikä tehdä toisen puolesta. Ammatillisen osaamisen ja toimintaympäristön kehittäminen tapahtuvat jokaisen oman oppimisprosessin kautta.

Pirjo Forss-Pennasen (2006) väitöskirjatutkimuksessa kuvataan, mitä merkitystä erillisellä kehittämisprojektilla on esi- ja alkuopetuksen työyhteisön toimintakulttuurissa ja kasvattajien välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkimus keskittyy myös aiheeseen, millaisena kasvattajat näkevät oman ammatillisen kasvun polkunsä. Teoksessa, Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista, yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä todetaan, että oppimista tapahtuu monella tasolla. Yhteistyön ja vuorovaikutuksen rakentuminen arkityössä vaatii kuitenkin paljon aikaa. Se on kuitenkin uudistusten edellytys, koska työyhteisön muutospolku etenee asteittain. Aikaa tarvitaan yhteisiin tapahtumiin ja kasvattajien yksilöllisen

muutospolun toteuttamiseen. Ihmisiin tutustuminen, toisen työhön tutustuminen, yhteinen suunnittelu ja kollegiaalisen vastuun jakamisen opettelu vievät paljon aikaa. Forss-Pennasen tutkimuksen menetelminä käytettiin ammatillisen kasvun polku-kuvauksia, jotka sisältävät työhön liittyvien kokemusten reflektointia.

Jaana Poikolainen (2002) on tutkinut väitöskirjassaan, Kasvatustietoisuuden ulottuvuuksia, vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja vanhemmuudesta. Hänen tutkimuksensa pohti vanhempien kasvatustietoisuuden rakentumista ja kasvatustietoisuuden kehittämisen mahdollisuuksia. Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia millainen merkitys kasvatukseen liittyvän tiedon jakamisella oli vanhempien käsityksiin kasvatuksesta. Poikolaisen mukaan kasvatustietoisuuden kehittäminen oli haasteellinen tehtävä. Tutkimuksessa todettiin, että kasvatustietoisuuden käsitykset jäivät osittain ideaalitason käsityksiksi eli julkilausuttu käsitys ei toteutunut toiminnan tasolla, arkipäivässä. Vanhempien kasvatusajattelun rakennusaineita olivat uskomukset ja kokemukset sekä arvot ja ihmiskäsitykset. Näiden lisäksi myös sosiokulttuuriset tekijät vaikuttivat vanhempien kasvatusajattelun muotoutumisessa. Refleksiivinen ajattelu mahdollisti kasvatukseen liittyvän tiedon kriittisen analysoinnin, jolloin myös toiminta vastasi paremmin julkilausuttua käsitystä.

Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen -hanke on saman haasteen edessä. Toteutuvatko Kallelankadun varhaiskasvatussuunnitelma ja toimintasuunnitelma myös työnarjessa, sitä on hyvä arvioida vähintään toimintakausittain, mutta mielummin useammin. Kuinka asiantuntijuuden kehittäminen kirjoitetaan auki ja saadaan läpinäkyväksi arkipedagogiikassa? Tämä on suuri haaste niin kehittämishankeraportin kirjoittamisessa kuin työpaikkaelämässä Kallelankadun päiväkodissa.

Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen on hanke, joka on perusasioiden äärellä. Varhaiskasvatushenkilöstön osaaminen, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, kasvatustietoisuus sekä toiminnan arviointi ja

reflektointi ovat juuri niitä varhaiskasvatuksen peruskiviä, joiden päälle voidaan rakentaa hyvä ja laadukas varhaiskasvatustoiminta. Jokaisen työntekijän omalla panostuksella ja sitoutumisella on merkittävä vaikutus yksilön ja tiimin kehittymiseen. Työyhteisön jäsenten välinen vuorovaikutusosaaminen muodostaa ”kodin” lapselle, jossa hänen on hyvä ja turvallinen kasvaa, kehittyä ja oppia. Muutos ei kuitenkaan tapahdu nopeasti, vaan vaatii oman aikansa ja ponnistelunsa.

3 ASiantuntijuuden MUODOSTUMINEN

3.1 Asiantuntijuuden määrittely

Kirjallisuudessa asiantuntijuutta määritellään eri tavoin. Se on osaamista, taitoa, taitavuutta, kykyä, kykenevyyttä, pätevyyttä ja pystyvyyttä (Vesterinen 2002, 23 - 30). Englannin kielellistä termiä on vaikea kääntää suoraan suomeksi. Suomennettuja englanninkielisiä käsitteitä ovat esimerkiksi kompetenssi, eksperttiys ja kvalifikaatio. Asiantuntijuus voidaan määritellä kyvyksi ja taidoksi toimia tarkoituksenmukaisesti kussakin tilanteessa saavuttaakseen työn tavoitteet. Se voidaan nähdä jatkuvana, progressiivisena työskentelynä omien tietojen ja taitojen ylärajoilla. Asiantuntijuus ei ole saavutettu olotila. Esimerkiksi kriisit ovat jopa suositeltavia, koska ne käynnistävät aktiivista oppimista ja muuttumista työntekijöissä. (Lonka 2001, 99; Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27.)

Ammatillisesta asiantuntijuudesta käytetään käsitettä eksperttiys, mikä viittaa noviisi-ekspertti jaotteluun, jossa korostuu kasvun prosessi.³ Asiantuntijuus

³ Professionaalista näkökulmasta asiantuntijalle on ominaista sosiaalinen oikeutus. Silloin hänet valtuutetaan tiettyihin työtehtäviin. Täysivaltaisena osallistumisena asiantuntijuus antaa oikeuden tietyn käytännön yhteisön toimintaan. Asioista tulee kunkin osaajan ja yhteisön asioita

muuttuu työtehtävästä toiseen siirryttäessä. Se koostuu relevantista tiedosta, itseluottamuksesta ja kyvystä toimia. Asiantuntijuuden tunnuspiirteenä on yleensä jonkin alueen erityistiedon tai taidon hallinta. Osaaminen voidaan liittää asiantuntijuuden ydinalueisiin. (Piirainen 2007.)

Kupilan ([viitattu 3.2.2009]) mukaan asiantuntijuus ja osaaminen perustuvat yksilölliseen ja yhteisölliseen asiantuntijuuteen, sosiaalisesti jaettuun kognitioon sekä kyvykkyyteen. Hänen mielestään tiedon rakentumisessa on syytä kiinnittää entistä enemmän huomiota sen sosiaaliseen rakentumiseen. Kupilan mukaan tieto rakentuu sekä yksilöllisen että sosiaalisen ja yhteisöllisen näkökulman kautta. Asiantuntijuutta voidaan tarkastella näistä kahdesta näkökulmasta käsin. Hänen ajattelunsa perustuu pitkälti sosiokulttuuriseen lähestymistapaan, jossa korostetaan yksilön sosiaalista luonnetta ja roolia ryhmän jäsenenä. Sosiokulttuurinen ajattelu korostaa yksilöllisten saavutusten, ihmisten välisten suhteiden ja kulttuuristen toimintojen yhteyttä.

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus rakentuu monista eri tekijöistä kuten koulutuksesta, kokemuksesta, osaamisesta, asenteesta ja itsetuntemuksesta. Ne vaikuttavat aina myös toinen toisiinsa (kuvio 1). Kun vuorovaikutusosaamista kehitetään ammatillinen osaaminen eli asiantuntijuus lisääntyy. Se tarkoittaa laatua lasten varhaiskasvatussuunnitelman toteutumisessa.

sellaisena, kun ne ilmenevät suhteessa hänen toimintaansa. Tietyn alan asiantuntijalla on asiantuntijuutensa ydinkompetenssien alueelle sijoittuvaa osaamista. (Piirainen 2007.)



Kuvio 1. Kooste varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden rakentumiseen ja kehittämiseen vaikuttavista tekijöistä. (Mukaillen Toskala 2000, 73; Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27, Juutti & Vuorela 2004.)

Tässä kehittämishankkeessa asiantuntijuus määritellään varhaiskasvatusosaamisen, vuorovaikutusosaamisen, kasvatustietoisuuden ja itsearvioinnin kautta. Kohdat ovat osoitettu nuolella kuviossa 1. Asiantuntijuus nähdään kasvavana ja kehittyvänä ominaisuutena, johon pystytään vaikuttamaan koulutuksen, kokemuksen ja arvioivan / refleктоivan työtavan myötä. Tietenkin työntekijällä tulee olla motivoitunut kehittämään itseään, jotta asiantuntijuus voi kehittyä. (Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27.)

3.2 Ammatillinen osaaminen

Muodollinen ammatillinen pätevyys saadaan ammattitutkinnolla. Ammatillinen osaaminen on yksi keskeinen asiantuntijuuden ja ammattitaidon ulottuvuus, joka koostuu työssä oppimisesta ja työkokemuksen kautta saaduista tiedoista, taidoista sekä ammattieettisestä vastuusta. Varhaiskasvatuksen asiantuntijalta edellytetään alansa substanssin hallintaa. Tämä osaamisalue on kuitenkin eri ammattiryhmillä eritasoista ja eri tavoin painottunutta. (Karila 2001, 24; Varhaiskasvatuksen koulutussuunnitelma päivähoitoon 30.11.2007.) Oman työn reflektiivinen tarkastelu sekä oman asiantuntijuuden jatkuva kehittäminen luovat työntekijöille suuria haasteita ammatillisen osaamisen kehittämisessä.

Osaaminen muodostuu tiedoista ja taidoista. Kunkin ammatin tai asiantuntijuuden alueella on löydettävissä ns. ydinosamisalue⁴ eli erityisosaaminen, jonka tietäminen ja taitaminen ovat välttämätöntä ammatin työtehtävien ja työkokonaisuuksien hallitsemiseksi. (Karila 2001, 24.) Keskinen (2008) puhuu kolmenlaisesta osaamisesta: inhimillisestä, sosiaalisesta ja rakenteellisesta osaamisesta. Inhimillistä osaamista ovat yksilön tiedot ja taidot. Sosiaalinen osaaminen kuvastaa ihmisen verkostoja sekä yhteistyö- ja kommunikointitaitoja. Rakenteellinen osaaminen kuvaa prosesseja, järjestelmiä, ohjeita ja käytänteitä, joita asian ympärille on luotu. Se, kuinka ihminen oppii käyttämään osaamistaan työssä, riippuu hänen kyvystään, tahdostaan ja jaksamisestaan. (Keskinen 2008.)

Hakkarainen & Jääskeläinen (2006, 77 - 78) määrittelevät osaamisen yksilön taitona ja ammatinhallinnan usean toimijan yhteisvaikutuksena. Psykologisesta näkökulmasta ammatinhallinta ei ole työnjakoa, vaan koettua vastavuoroista yhteisyyttä. Kun osaamisen kehittämisestä edetään ammatinhallintaan,

⁴ "Ydinosamisella tarkoitetaan sitä erityistä tehtäväaluetta, jonka hoitamiseksi ammatti on olemassa" (Karila 2001, 24). Ydinosaminen rakentaa perustan koko organisaation henkilöstön osaamisvaatimuksille. Se voidaan nähdä myös organisaation strategisena työvälineenä. Ydinosaminen voidaan ymmärtää henkilöstön ja johdon kyvykkyyden, tiedon ja osaamisen yhdistelmänä. (Hätönen 2003, 18 -19.)

kehittämiskohteeksi tulevat osaajien yhteisvaikutus sekä vastavuoroisuus aikaisemmista kokemuksista ja asenteista (Sydänmaalakka 2004, 33 - 40).

Varhaiskasvattajan substanssiin liittyvän asiantuntijuuden ilmeneminen jaetaan Hapon (2006, 107) mukaan kolmeen osaamisalueeseen. Siihen kuuluvat kontekstiosaaminen, pedagoginen osaaminen sekä yhteistyöhön ja vuorovaikutukseen liittyvä osaaminen. Kiesiläinen (2004, 80) pitää hyvän ammatillisen vuorovaikutuksen edellytyksenä vuorovaikutusvastuuta, hyvää tahtoa, välittämistä, omista ajatuksista, tunteista ja teoista vastuun kantoa. Tärkeää on tahto kuulla oikein ja ymmärtää sekä sanoa tärkeitä asioita rehellisesti.

Mönkkönen (2007, 22 – 36, 183) kuvaa asiakastyön eri ulottuvuuksia substanssi-, prosessi- ja vuorovaikutusosaamisen tasoilla. Hänen mukaansa osaamisalueita ei saa pilkkoa liian pieniin osiin, koska se voi johtaa työn liian tekniseen erittelyyn. Substanssiosaaminen on työntekijän tietoa alan lainsäädännöstä, toimintaperiaatteista, työmenetelmistä, työtä ohjaavista käsitteistä ja teorioista. Kun työntekijä kykenee hyödyntämään muiden substanssiosaamista, voidaan puhua yhteisön laaja-alaisesta osaamisesta. Prosessiosaaminen⁵ voidaan hahmottaa vaiheittaisena, jolloin viivytään kulloinkin yhden kysymyksen äärellä.

Vuorovaikutusosaaminen sisältää kaikki kommunikoinnin ja suhteiden luomisen taidot sekä vuorovaikutusta arvioivien käsitteiden hallinnan. Se sisältää aistein havaittavan kongnitiivisen tiedon, menetelmiä koskevan tiedon ja vuorovaikutustiedon, joka välittyy vain vuorovaikutusprosessissa oleville. Vuorovaikutusosaamiseen liittyy kyky vastavuoroiseen ideoivaan kommunikaatioon. Henkilö osaa rakentaa prosessimaisesti yhteistä ymmärrystä

⁵ Prosessiosaamisessa tieto rakennetaan ja nivotaan yhdessä niin, että huomioidaan ja ymmärretään aikaisemmat kokemukset. Prosessiosaamisessa työntekijä osaa ja hallitsee koko palvelu- tai asiakasprosessin. Työntekijä kykenee tekemään omaa työtään läpinäkyväksi asettamalla tavoitteita ja arvioimaan niitä. Hän osaa luotsata muutosta oppimisen kannalta mielekkäällä tavalla, siten että voidaan hyödyntää osallistujien oivallukset ja mahdollisuus luovuuteen. (Mönkkönen 2007, 22 – 36, 183)

asiakkaan, tämän läheisten ja toisten asiantuntijoiden kanssa. Työntekijä tunnistaa vuorovaikutuksen elementtejä ja arvioi toimintaansa niiden mukaan. Vuorovaikutusosaamiseen liittyy se, että työntekijä kohtaa toisen ihmisen kunnioittavasti riippumatta hänen elämäntilanteestaan ja taustoistaan. (Mönkkönen 2007, 22 – 36, 183.)

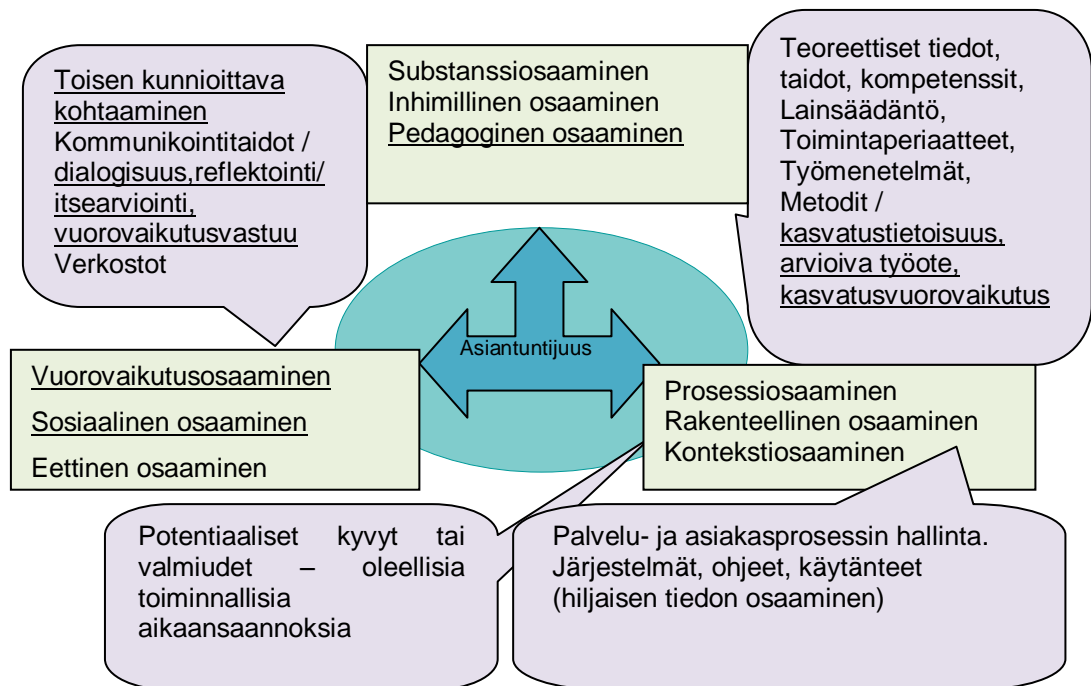
3.3 Tämän kehittämishankkeen asiantuntijuuden määrittely

Tässä kehittämishankkeessa asiantuntijuus nähdään kehittyneen työntekijälle, joka pystyy soveltamaan osaamistaan erilaisissa ongelmanratkaisutilanteissa uudella tavalla. Työntekijä motivoituu jäsentämään asioita uudelleen etsiessään vaihtoehtoisia tapoja ratkaista asia. Asiantuntijuutta ei voida suoraan siirtää, koska sen perusta on rakennettava pitkäjänteisellä koulutuksella, harjaantumisella ja oivalluksilla (Suomen eoppimiskeskus [viitattu 27.9.2009]).

Varhaiskasvatuksen asiantuntijalta vaaditaan itsetuntemusta sekä omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tiedostamista. Tässä kehittämishankkeessa kasvatustietoisuuden kehittäminen, reflektoinnin ja itsearvioinnin harjaannuttaminen kehittävät näiden tiedostamista. Asiantuntijuus on taitoa toimia joustavasti arjen muuttuvissa tilanteissa. Se on kykyä olla vuorovaikutuksessa läsnä sekä lapsille, vanhemmille että työkavereille. Tällöin vuorovaikutusosaaminen, dialogisuus, vuorovaikutusvastuu sekä kasvatusvuorovaikutus ja reflektointi ovat tärkeitä osaamisen alueita. Tämän lisäksi asiantuntija kykenee yhteistyöhön kaikkien kanssa, jolloin vuorovaikutusosaaminen ja vuorovaikutusvastuu painottuvat. Itsensä toteuttaminen ja arvostaminen sekä toisten kunnioittaminen ovat asiantuntijuuden arvoja. (Opas 2009)

Kuvio 2 tiivistää asiantuntijuuden ja ammatillisen osaamisen eri ulottuvuuksia sisältöineen. Nämä osaamisen ulottuvuudet ovat löydettävissä myös

varhaiskasvatuksesta. Kuvioon on kuitenkin selvyiden vuoksi alleviivattu ne osa-alueet, joita tämä kehittämishanke koskee.



Kuvio 2. Asiantuntijuuden ulottuvuudet. (mukaillen Kirjavainen 2005, 203; Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 77 - 78; Mönkkönen 2007, 22 – 36, 183; Keskinen 2008.)

Varhaiskasvattajalla tulee olla substanssiosaamista lapsen kasvusta, kehityksestä sekä oppimisesta ja perustehtävästä. Hänen tulee sitoutua perustehtävään yhdessä toisten työntekijöiden kanssa. Lisäksi häneltä vaaditaan pedagogiikan, suunnittelun, sisältöalueiden ja menetelmien asiantuntijuutta. Yhteiskunnallisen tietouden, tutkimuksen ja käytännön osaamisen myötä varhaiskasvatus kehittyy ja pystyy vastaamaan uusiin haasteisiin. Yhteistyö- ja tiimityöskentelytaidot ovat edellytyksenä reflektiiviselle varhaiskasvattajuudelle. Tässä kehittämishankkeessa kasvatustietoisuus, arvioiva työote ja kasvatusvuorovaikutus ovat sijoitettu substanssiosaamisen ja dialogisuus, vuorovaikutusvastuu, reflektointi ja itsearviointi vuorovaikutusosaamisen ulottuvuuteen.

3.4 Sosiaalipedagoginen ammatillinen käyttöteoria

Sosiaalipedagogista ammattipätevyyttä voidaan havainnollistaa tanskalaisen Bent Madsenin (1995) luoman sosiaalipedagogisen ammatillisuuden kompetenssinmallin, niin kutsutun Madsenin kukan, avulla. Sen terälehdet edustavat ammattihenkilöstön eri pätevyysalueita. Madsen (1995) puhuu toimintapätevyydestä, tuottavasta pätevyydestä, ilmaisullisesta pätevyydestä, kommunikatiivisesta pätevyydestä, analyyttisestä ja synteesiä luovasta reflektiivisestä pätevyydestä.⁶ Tästä kokonaisuudesta syntyy ammattihenkilön pätevyys ja asiantuntijuus sekä käyttöteoria. (Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 33–36 & Madsenin kukka [Viitattu 1.2.2009].) Sosiaalipedagogiseen ammatilliseen toimintaan liittyy Ranteen (2001, 14 -15) mukaan yhteisöllisyys, asiakkaan rinnalla kulkeminen, asiakkaan arjessa toimiminen, vuorovaikutteisuus, dialogisuus, erilaisuuden kohtaaminen ja osallisuus.

Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen - kehittämishankkeen taustalla on perusajatus siitä, että tieto rakentuu dialogisessa vuorovaikutuksessa ja työntekijät haluavat olla oman elämänsä aktiivisia vaikuttajia. Arkilähtöinen kehittämishanke, asiantuntijuuden kehittäminen, sisältää mahdollisuuden kurkistaa omien ajatusten, luulojen ja uskomusten sisälle ja oppia niistä. Tällöin puhutaan konstruktivisesta oppimiskäsityksestä⁷. Se merkitsee rohkeutta astua alueelle, josta kukaan ei

⁶ Toimintapätevyys on eri ihmisillä erilaista riippuen ammattihenkilön persoonallisista vahvuuksista eli siitä, missä määrin eri pätevyysalueet ovat käytössä. Tuottava pätevyys kuvastaa kykyä organisoida ja suunnitella ympäristön luovaa muokkaamista erilaisia työvälineitä ja menetelmiä käyttäen. Ilmaisullinen pätevyys tarkoittaa kykyä asettua toisen asemaan millä ilmaisun muodolla tahansa. Työntekijällä on kyky huomioida asiakkaan yksilöllisyys. Kommunikatiivinen pätevyys kertoo tavasta toimia yhteistyössä ja solmia luottamuksellisia vuorovaikutussuhteita sekä organisoida sosiaalista toimintaa. Analyyttinen ja synteesiä luova reflektiivinen pätevyys tarkoittaa jatkuvaa maailmankuvan, ihmiskuvan, oman havainnoinnin, ajattelun ja toimintakäytännön kriittistä tarkistamista ja arviointia. Reflektiivinen, synteesiä luova ammattihenkilö yhdistää kokemuksellisen ja elämyksellisen arkitiedon ja teoreettisen tiedon. Toimintapätevyys kuvastaa työntekijän kykyä yhdistää kaikki edellä kuvatut pätevyysalueet (Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 33–36 & Madsenin kukka [Viitattu 1.2.2009].)

⁷ Konstruktivinen oppimiskäsitys sisältää ajatuksen, että tieto ja osaaminen rakennetaan aikaisempia kokemuksia hyväksikäyttäen. Oppimisen lähtökohtana ovat työntekijän aikaisemmat tiedot, kokemukset, ongelmanratkaisutavat ja skeemat – hänen tapa hahmottaa maailmaa. Oppiminen on näiden muokkaamista, täydentämistä, uudelleenrakentamista ja kokeilemistä. Oppimisen edellytyksenä on, että työntekijä itse ymmärtää, mitä hän kulloinkin opittavasta asiasta ymmärtää tai osaa tai ei ymmärrä tai ei osaa. Jos hän ei ymmärrä, miksi tietty asia pitää muistaa tai osata, ei opitulla ole välttämättä kovinkaan

tiedä. Se tarkoittaa irrottautumista omasta näkökulmasta, mahdollisuutta tutkia toisten logiikkaa sekä oivaltaa yksin ja yhdessä jotain. Asiantunteva työntekijä toimii samoin kuin kokenutkin työntekijä, mutta sen lisäksi hänellä on kyky tilanteen niin vaatiessa vaihtaa toiseen työmenetelmään ja kehittää siitä vielä uusia muunnelmia. (Hiltunen ym. 2007, 105; Mönkkönen 2007, 185.)

Sosiaalipedagoginen teoria nähdään tässä kehittämishankkeessa mallina työyhteisön sisäisissä rakenteissa. Varhaiskasvatustoiminnan sosiaalipedagoginen asiantuntijuus voidaan kiteyttää välittämisen kulttuuriksi arjen tilanteissa. Se on ystävyyttä, yhteistyötä ja avunantoa joka tasolla ja joka suuntaan. Se on sitä työtiimin jäsenten välillä, työntekijän ja lapsen välillä, työntekijän ja vanhempien sekä työntekijän ja yhteistyökumppanien välillä. Tässä kehittämishankkeessa esimies ja työntekijät toimivat työkaverin tukijana, innostajana ja rinnalla kulkijana.

4 VUOROVAIKUTUSOSAAMINEN LISÄÄ DIALOGISUUTTA

4.1 Työyhteisön vuorovaikutusosaamiseen vaikuttavia tekijöitä

Oppiminen on vuorovaikutuksellinen prosessi. Sosiaalinen oppimisprosessi rakentuu erilaisista osatekijöistä, joihin kuuluvat oppiminen kuulumisena johonkin (yhteisö), oppiminen joksikin tulemisena (identiteetti), oppiminen kokemuksena (merkityksenanto) ja oppiminen tekemisenä (käytäntö) (Karila & Nummenmaa 2006, 37). Myös työntekijän minuus rakentuu sosiaalisessa

merkittävää siirtovaikutusta eli opittua ei osata käyttää hyväksi uusissa tilanteissa. (Oppimis- ja ohjauskäsityksiä [viitattu 1.2.2009].)

vuorovaikutuksessa ja on riippuvainen ympäristössä olevien ihmisten häneen kohdistuvista asenteista ja odotuksista. Työntekijän käsitys itsestä ja minästä kehkeytyy sosiaalisissa tilanteissa. (Mönkkönen 2007, 72.)

Työelämän tutkimuksissa ja henkilöstön kehittämisessä, työntekijä on haluttu usein nähdä ongelmattomana tai jo valmiiksi varustettuna hyvillä vuorovaikutustaidoilla (Kiesiläinen 2004, 9; Varila 2006, 92 – 93). Työntekijä tuo kuitenkin aina mukanaan työpaikalleen positiivisia tietoja, taitoja ja kokemuksia, mutta myös negatiivisia asioita, kuten negatiivista asennetta. Rautava (2006, 233 – 244) on sitä mieltä, että yhteistyön ongelmat eivät ratkea lisäämällä yhteistyön määrää, vaan muuttamalla sen käsikirjoitusta. Työntekijä voi omaksua uusia yksittäisiä tosiseikkoja ja ratkaisumalleja, mutta silti entiset ajatusmallit pysyvät. Työntekijöillä on taipumusta ankkuroida toimintansa aikaisempiin käsityksiinsä ja toimintatapoihinsa ja siksi uuden oppiminen vaatii todellisia ponnisteluja. Kokemus sinänsä ei tuota oppimista, vaan oppiminen edellyttää kokemuksen pohdintaa ja analysointia. Kokemukselliseen oppimiseen kuuluu abstrakti käsitteellistäminen, jolloin ajattelun tuloksena syntyy uutta tietoa, jota käytetään kokemuksen tulkinnassa. Soveltamisen yhteydessä tieto voi laajentua ja syventyä. Oppiminenhan on tekemisen ja ymmärryksen kautta tapahtuvaa tiedon hankkimista ja laajentamista. (Sydänmaanlakka 2004, 33 - 40.)

Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus, ammatillinen identiteetti ja osaaminen muotoutuvat ja kehittyvät sekä vertaisuuden että kollegiaalisuuden kautta. Vertaisuus⁸ muotoutuu dialogin ja vuorovaikutuksen kautta, jossa tietopääoma, osaaminen, kokemukset ja taidot jäsenten kesken voivat olla hyvinkin erilaisia. Vertaisuus ja kollegiaalisuus ovat käsitteenä lähellä toisiaan. Kollegiaalisuudella tarkoitetaan näkökulmaa, jossa korostetaan solidaarisuutta työtovereita kohtaan ja sitoutumista toimimaan myös yhteiseksi hyväksi (Korhonen & Tikanmäki

⁸ Vertaistuki on järjestelmällistä tukea kahden ihmisen välillä tai ryhmässä. Vertaistukeen osallistuvat ovat tasavertaisia keskenään. Vertaistuki on samankaltaisten elämäkokemusten ja elämänvaiheiden läpi eläneiden ihmisten keskinäiseen tasa-arvoisuuteen, keskinäiseen solidaarisuuteen, kuulluksi ja ymmärretyksi tulemiseen sekä kohtaamiseen ja keskinäiseen tukeen perustuva toimintamuoto. (Vertaistuki [viitattu 4.5.2009].)

2007). Tiimioppiminen⁹ nähdään välineenä, joka auttaa löytämään sellaisia oivalluksia, joita yksilöt eivät olisi keksineet omin neuvoin. (Mezirow 1996, 8; Sydänmaalakka 2004, 59 – 63.)

Tässä kehittämishankkeessa vuorovaikutusosaamisen kehittämisessä toimintamenetelminä ovat itsearviointi, reflektointitaidot, mutta myös vertaisuuden ja kollegiaalisuuden merkitys tiedostetaan. Tiimin ja työntekijöiden palautteilla sekä dialogisilla kehityskeskusteluilla on suuri merkitys hankkeen tavoitteiden saavuttamisessa.

4.2 Dialogisuus luo avoimuutta uusille ajatuksille

Dialogi tulee sanoista dia – läpi ja logos – väliin kerättyä, välillä olevaa. Siinä kerätään suhteessa toiseen ihmiseen jotain, jota ei voi yksin saavuttaa. Dialogi on tarkoitusten ja ajatusten selvittämistä ja yhteistä tiedonvirtaa. Dialogin ja keskustelun ero on siinä, että keskustelu katsotaan tavoitteelliseksi toiminnaksi, jonka päämääränä on tuoda omat ajatukset julki. Dialogi on vuoropuhelua, jossa oleellista on keskittyä kuuntelemaan ja olemaan avoin tuleville asioille. Todellisiin dialogisiin menetelmiin kuuluvat kuunteleminen, kysyminen, tulkinnan tarkistaminen ja sidonta eli viittaaminen puhujan edelliseen lausumaan.¹⁰ (Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 86 – 87.)

⁹ Tiimioppimisessa sosiaalisen yhteisön rooli korostuu. Sosiaalinen yhteisö määrittelee merkityksen luomista ja kehittämistä. Se auttaa työntekijää tutkimaan perspektiivien erilaisuutta. Sosiaalinen reflektio auttaa kasvattajaa lisäämään ymmärrystään ja sensitiivisyyttään siitä, miten toiset havaitsevat, ajattelevat ja tuntevat. Tulemalla tietoiseksi eriävistä näkökulmista voi ymmärtää omaa tapaa ajatella, omaa perspektiiviään asiaan. (Kupila [viitattu 3.2.2009].)

¹⁰ Dialogi, aktiivinen vuoropuhelu, on erilaisten kysymysten ja ongelmien pohdintaa, toisten ajatusten aitoa kuuntelemista ja omien ajatusten kyseenalaistamista. Osaamisen ja tiedon jakamisen taito hyödyntää kaikkia osapuolia. Sydänmaalakka puhuuakin organisaation ohjauksesta ja valmentamisesta, jolla tarkoitetaan esimerkiksi dialogia, jatkuvaa ohjaamista ja palautteenantoa, kuuntelua ja välittömiä korjaavia toimenpiteitä tarvittaessa. Kommunikoinnin on oltava kaksisuuntaista ja sen on perustuttava riittävästi luottamukseen. (Sydänmaalakka 2004, 59 – 63, 123.) Freiren mukaan dialogia ei voi olla ilman toivoa ja nöyryyttä, koska henkilön pitää nähdä oma tietämättömyytensä ja samaan aikaan uskoa ihmisten kykyyn tehdä, uudistaa ja luoda (Freire 2005, 96 – 100).

Asiakastyössä ja tiimityössä dialogisuudella tarkoitetaan pyrkimystä yhteisen ymmärryksen rakentumiseen ja taitoa edesauttaa vuorovaikutuksen kulkua siihen suuntaan. Dialogisesti toimiessaan työntekijä odottaa oikeutusta ottaa kantaa ja etenee pienin askelin asiakkaan tai työkaverin esiin tuomien asioiden kautta. (Mönkkönen 2007, 86, 93.) Hannulan (2000, 104) mukaan tasa-arvoinen dialogisuus ei sisällä minkäänlaista manipuloivaa suhtautumista toiseen ihmiseen. Hännikäinen & Rasku-Puttosen (2006, 14) mukaan luottamusta edistävän ilmapiirin ehtona on kokemus tasa-arvoisuudesta ja oikeudenmukaisuudesta. Aitoon dialogiin pääseminen edellyttää että, työntekijä luopuu kaikkietävän asiantuntijan roolista¹¹ (Raunio 2004, 127).

Hyvä kommunikointitaito ei tarkoita sitä, että on ulospäinsuuntautunut ja puhelias, vaan sitä, että omaa myös kyvyn kuunnella. Samojen asioiden ja tapahtumien tarkastelu monesta näkökulmasta on avartavaa ja opettavaa. Mielipiteitä ei tulisi muodostaa yhdestä näkökulmasta, koska totuudella on yhtä monta näkökulmaa kuin mitä tarkastelijoitakin. (Kurtén 2001, 161- 162.) On tärkeää olla myös hienotunteinen ja sensitiivinen¹² sanojen sosiaalisten merkitysten suhteen, sillä samat sanat merkitsevät eri ihmisille eri asioita (Mönkkönen 2007, 91). Ilman tasavertaisuuden tunnetta ja luottamusta ei voida toteuttaa dialogia, reflektointia tai kommunikaatiota.

4.3 Varhaiskasvatuksen vuorovaikutuksellisia piirteitä

Kasvatuksellinen vuorovaikutus on aina pedagogista osaamista. Välittömissä vuorovaikutustilanteissa lapsen kanssa korostuu läsnäolo, huomioiminen ja

¹¹ Dialogi ei ole vain puhumista, se ei ole keskustelua eikä väittelyä, debattia. Dialogilla on toisenlainen luonne. Dialogi on yritys ymmärtää toisiaan. Ei yrittäen väitellä tai keskustella, vaan asennoitua myötätuntoisesti toista kohtaan. Kun keskustelusta tulee vastakkainasettelua, siitä tulee debatti, dialogi särkyy. (Osho, siteerannut Roman 2005, [viitattu 7.2.2009].)

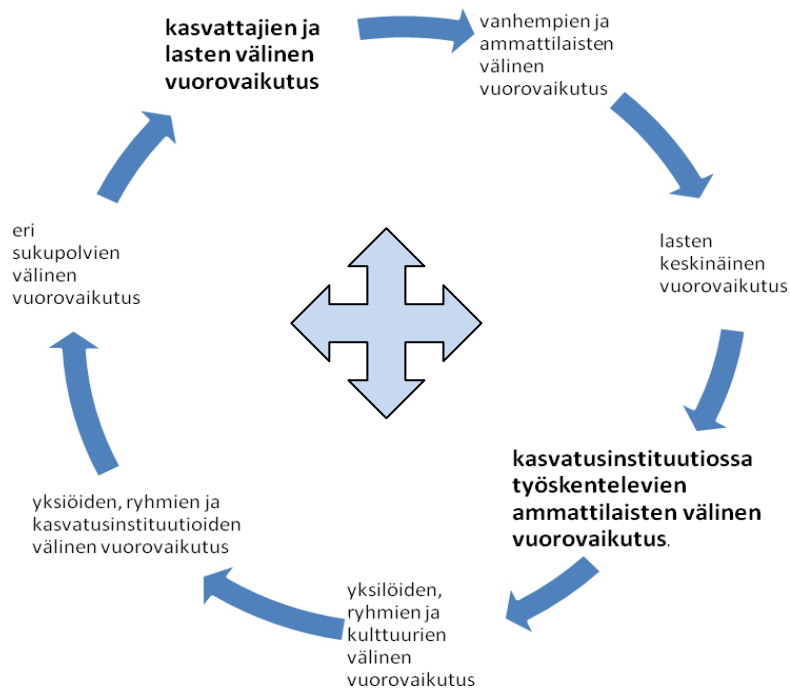
¹² Sensitiivisyys on sitä, kun tekee sopivan paljon oikeaan aikaan. On herkkätuntoinen toisen vuorovaikutukselle. (Tiensuu 2008.)

välittäminen. Lapsen kuunteleminen, rinnalla kulkeminen ja tukena oleminen ovat erittäin tärkeitä tekijöitä psyykkiselle kasvatusvuorovaikutukselle. (Happo 2006, 122.)

Kasvatusvuorovaikutuksen lähtökohtana on näkemys kasvatuksesta kulttuurisena ilmiönä, mutta se on perinteistä kasvatustietoa laajempi. Siinä vuorovaikutus kasvatuksessa paikannetaan kasvatusinstituutiossa työskentelevien, vanhempien ja ammattilaisten sekä kasvattajien ja lasten että lasten keskinäiseen vuorovaikutukseen. Kasvattajien yhteisön on syytä kysyä, millainen sen oma kulttuuri on ja mikä yhteisön kulttuurin merkitys on toiminnalle. Kasvatusvuorovaikutus pohtii esimerkiksi sitä, nähdäänkö kulttuurin ymmärtämisen merkitys mahdollisuutena vapautua kasvattajaa itseään rajoittavista ymmärtämistavoista vai nähdäänkö se kahleena, joka ohjaa tavoitteita ja toimintaa tuttuun, turvalliseen ja rutinoituneeseen suuntaan. (Nummenmaa 2006, 30 – 33.)

Kehittämishanke haastaa työntekijät pohtimaan työyhteisön historian ja kulttuurin vaikutusta omaan tapaan tehdä työtä. Voidaanko työyhteisön vanhaa toimintakulttuuria ja rutiineja syyttää nykyisistä huonoista toimintamalleista, on hyvä kysymys, joka pitää aukaista. Helpompaa on syyttää ulkopuolista henkilöä tai toimintamallia, kuin itse ottaa vastuu nykyisestä toimintakulttuurista.

Varhaiskasvatuksen laadusta ei voi keskustella ilman vuorovaikutuksen käsitettä. Kuviossa 3. nähdään havainnollisesti, että kasvatuksessa on kyse toimimisesta eri vuorovaikutuksen tasoilla ja toimikentillä.



Kuvio 3. Kasvatuksen vuorovaikutuksen tasot ja toimikentät (mukaillen Karila ym. 2006,7).

Tämä kehittämishanke suuntautuu kasvattajien ja lasten välisen vuorovaikutuksen ja kasvatusinstituutiossa työskentelevien ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen kehittämiseen. Parhaimmillaan varhaiskasvatuksessa luodaan sellaista välittämisen kulttuuria, jossa jokaisella lapsella, vanhemmalla ja työntekijällä on tilaa tuoda esiin sekä huolen että ilon aiheet. Muutoin he joutuisivat sinnittelemään ja peittelemään väsymystään, epäilyksiään tai neuvottomuuttaan. Molempinpuolisuuden ja vastavuoroisuuden ilmapiiri, olivat ne tunnelmiltaan iloisia tai huolestuneita, ovat lapselle tärkeä viesti. Silloin lapsi näkee ja kokee, että hänelle tärkeät aikuiset välittävät tilanteesta, toisistaan ja ennen muuta hänestä. (Korhonen 2006, 69.)

Dialogisen kasvatuskeskustelun kautta kasvattajat ja kasvattajayhteisö eivät opi ainoastaan itsestään tai merkityksenannostaan, vaan samalla he tulevat tietoisiksi oman kasvatusajattelunsa taustalla olevista olettamuksista, uskomuksista ja käsityksistä. Vuorovaikutuksen tavoitteita ja pyrkimyksiä voidaan saavuttaa, kun osallistujat ymmärtävät toistensa tapaa jäsentää ja

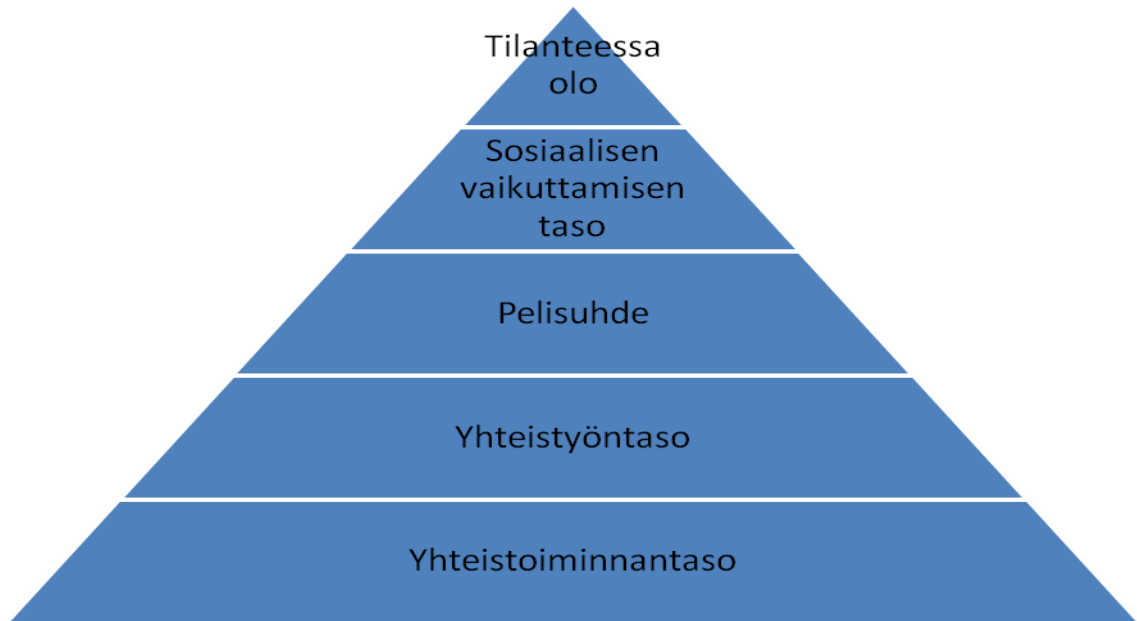
merkityksellistä asioita. Kasvatustietoisuuden muodostuminen vahvistuu, kun kasvattajat tarkastelevat omia tulkintojaan. (Nummenmaa 2006, 30 – 33.)

4.3.1 Vuorovaikutuksen tasot

Vuorovaikutuksella on merkitystä yksilön ja työyhteisön hyvinvointiin ja toiminnan tuloksekkuuteen. Se vaikuttaa kokonaisvaltaisesti ajatteluun, tunteisiin ja toimintaan. Vielä nykyäänkin melko yleisesti tarkastellaan vuorovaikutustilanteita puhumalla ”kemioiden” kohtaamisesta, kohtaamattomuudesta tai omalla persoonalla työskentelystä. Nämä puheet vievät huomion pois itse vuorovaikutustapahtumasta ja sen käsitteellisestä ymmärtämisestä. (Kiesiläinen 2004, 13; Karila ym. 2006, 8; Aarnio 2008.) Kallialan (2008, 33, 67) tutkimus osoittaa, että henkilökunnan ja lasten välinen kanssakäyminen on laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkein kriteeri. Lämmin vuorovaikutus, lapsen arvostaminen yksilönä, myönteisen tuen antamien ja herkkyyks lapsen reaktioille kuuluvat tavoiteltavaan aikuisrooliin.

Mönkkönen (2007, 109 - 123) kuvaa sosiaalista vuorovaikutusta viidellä eri tasolla.¹³ Tasot ovat koottu kuvioon 4. Kuvion rakenteesta huomataan, että yhteistoiminnan taso on vaativin ja laajin, jolloin se myös haastaa varhaiskasvatushenkilöstön yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Yhteistyötoiminnan tason kehittäminen luo perustan hyvälle vuorovaikutukselle.

¹³ Mönkkönen (2007) kuvaa sosiaalista vuorovaikutusta viidellä eri tasolla. Tilanteessa olo kuvaa tasoa, jossa toisen olemassaolo tiedostetaan. Sosiaalisen vaikuttamisen tasolla oltaessa, toinen on kohteena. Vuorovaikutus on yksisuuntaista ja toinen käyttää valtaa. Valta voi olla kätkeytynyt asiakas- tai työntekijäkeskeisestä puhetavasta huolimatta asiantuntijakeskeiseen vuorovaikutukseen, joka on vakiintunut yksisuuntaiseksi. Tilanteessa toista osapuolta kuullaan, mutta toimitaan ennalta itse valitsemien linjojen mukaisesti. Pelisuhdetta kuvastavat eriävät intressit, oman edun tavoittelu ja kilpailu. Pelisuhdetta ei tule tarkastella vain asiakkaan ominaisuuksien tai motivaatiosta käsin, vaan vastavuoroisena suhteena. Tällöin molemmilla osapuolilla on mahdollisuus vaikuttaa tilanteen voittamiseen. Yhteistyön taso sisältää yhteisen tavoitteen määrittelyn, työnjaon ja sopimuksen, kuinka edetään ja kuka tekee mitään. Hoito-, huolto ja kuntoutussuunnitelmat edustavat hyviä esimerkkiä tästä tasosta. Yhteistoiminnallisuus on taso, joka sisältää yhteistyötason lisäksi yhteisen päämäärän, sen tiedostamisen ja luottamuksen osapuolten välillä. (Mönkkönen 2007, 109 – 123.)



Kuvio 4. Sosiaalisen vuorovaikutuksen tasot (mukaillen Mönkkönen 2007, 109 - 123).

Kasvattajat voivat toimia joskus myös tavalla, joka estää lapsen suotuisan kehityksen. Kun lapset löytävät tekemistä itse, työntekijät katsovat, että heidän tehtävänsä on vain pitää lapsia silmällä. He ovat silloin poissaolevia ja vaikuttavat kyllästyneiltä. Päiväkodissa aikuisseuran houkutus muuttuu ammatilliseksi kiusaukseksi, silloin kun se estää havainnoimisen ja jättää lapset vaille kaipaamaansa vuorovaikutusta kasvattajan kanssa. Varhaiskasvatushenkilöstöstä ne työntekijät, jotka toimivat passiivisesti vuorovaikutussuhteessaan, laiminlyövät tärkeimmän – läsnäolon lapselle. Viisaan ja hyvántahtoisen työntekijän läsnäolo on arvaamattoman tärkeää lasten kehityksen edistämisessä ja mahdollistamisessa. (Kalliala 2008, 32.)

Kallialan (2008, 32) mukaan lapsi kehittyy vuorovaikutuksessa lapsen ja ympäristön, erityisesti lapsesta huolehtivien kasvattajien välillä. Pääsääntöisesti kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutus on ystävällistä ja korrektia, mutta välineellistä. Suurin osa kasvattajien ja lasten välisistä kontakteista on ojentamista ja muistuttamista ja vain harvoin lasta rohkaistaan hänen omista aloitteistaan. Tällainen malli lannistaa lasta ja työskentelytapa johtaa

rutiininomaiseen hoivaan, jota leimaa ammatillinen neutraalius. Jos edellä mainittu työskentelytapa siirretään Mönkkösen (2007, 109 – 123.) esittämille vuorovaikutuksen tasoille, niin ne kohdistuisivat tilanteessa oloon ja sosiaalisen vaikuttamisen tasoon (kuvio 4).

4.3.2 Lapsen tarpeiden huomioiminen vuorovaikutustilanteissa

Tiensuu (2008) toivoo, että päivähoidossa kiinnitettäisiin erityistä huomiota tunnepedagogiikkaan. Siinä on kysymys pitkälti kasvattajan ja lapsen yhteensopivuudesta. Vastuu vuorovaikutuksesta ei voi olla lapsella, vaan se on aina aikuisella. Lapsi ei kiusaa tahallaan. Hän ei vain vielä osaa. Lapsi rakentaa käsityksiä ihmissuhteista myös päivähoidossa. Hänelle turvallinen kiinnekohta on tärkeä. Jos lapsi kokee olonsa turvattomaksi päivähoidossa, hänen energiansa kuluu läheisyyden ylläpitoon. Lapsen hyvä kiintymyssuhde kasvattajaan, ennustaa lapsen hyvää kielellistä ja sosiaalista kehitystä. Sensitiivinen vuorovaikutus on Tiensuun (2008) mukaan edellytys suhteen muodostumiselle. Hyvä kiintymyssuhde edistää sensitiivistä vuorovaikutusta. Turvallinen perusta varhaiskasvatukselle on sitä, että kasvattaja antaa turvaa ja lohdutusta, silloin kun lapsi kaipaa. Mutta toisaalta kasvattaja ei puutu lapsen tekemiseen silloin, kun tilanne ei sitä vaadi.

Jos työntekijä on samassa ilmeettömässä roolissa, sammuu lapsen halu ottaa kontaktia häneen. Jos lapsi näkee työntekijän vain pystyasennossa olevana isona hahmona, joka välillä mekaanisesti toimittaa hoitotoimet, lapsi hylkää vuorovaikutuksen tai osoittaa mieltään, kirjoittaa Kalliala (2008). Ollakseen elävää seuraa lapselle työntekijän on oltava eloisa ja leikkimielinen. Hänen on kehitettävä itsessään kyky iloita siitä, että saa osallistua lapsen elämään hänen kasvuprosessinsa tukijana. (Kalliala 2008, 33.)

Lapsen emotionaalinen hyvinvointi ja sitoutuneisuus toimintaan riippuvat paljon työntekijän tavasta toimia. Kasvattajien tavat ja tilanteet päiväkodissa ovat

erilaisia. Tiensuun (2008) mukaan mm. pysyvyys ihmissuhteissa¹⁴ on erittäin merkityksellinen lapsen hyvinvoinnille. Parhaimmillaan työntekijä rikastuttaa toimintaa kannattelemalla lapsen mielikuvia, tuomalla uutta tietoa ja opastamalla uuden taidon omaksumisessa. Lavers (1994) on erottanut kolme eri tyyliä tai toimintatapaa, joita kasvattajat käyttävät: simulaatio, sensitiivisyys ja autonomia. Onnistunut simulaatio tarkoittaa sitä, että lapsi on saanut aineksia kommunikointiaan, ajatteluaan ja toimintaansa varten. Sensitiivisyys ilmenee kasvattajassa kykynä eläytyvään ymmärtämiseen lapsen perustarpeita kohtaan. Kasvattaja vastaa lapsen tunteisiin turvallisuuden, huomion, emotionaalisen tuen, vahvistamisen ja selkeyden osalta. Hän tunnistaa lapsen tunnetiloja herkästi eikä asetu lapsen yläpuolelle, vaan kohtelee lasta kunnioittavasti ja tasa-arvoisesti. Sensitiivinen työntekijä kykenee lukemaan lapsen sanallisia ja sanattomia aloitteita ja aikomuksia. (Kalliala 2008, 67 -68.)

Tässä kehittämishankkeessa lasten ja työntekijöiden välisessä vuorovaikutuksessa kiinnitetään huomiota aikuisten kiusauksiin ja kasvatustilanteisiin lasten kanssa. Hankkeen aikana reflektoidaan ja itsearvioidaan työntekijöiden vuorovaikutustasoa, työntekijän aktiivista läsnäoloa ja antautumista vuorovaikutukseen sekä työntekijän käyttämän ohjauksen ja muistuttamisen määrää ja laatua.

¹⁴ Lapsen turvallinen kiintymyssuhde edellyttää saman henkilön tai henkilöiden samankaltaista hoivaa päivästä toiseen. Lapsi tarvitsee vastavuoroista hoivaa: rakkaudellista huolenpitoa, jossa huomioidaan hänen tarpeitaan ja kokemusta itsestään tuntevana ja ajattelevana yksilönä. Lapselle huolenpito ja läsnäolo, ovat niitä viestejä, jotka rakentavat lapsen perusturvallisuuden tunnetta. Lapsi on tunteva ja ajatteleva yksilö. Lapsi tarvitsee myös ennakoivuutta, arjen struktuuria ja valmistelua muutoksiin. Lapsen tulee voida luottaa aikuisuuden saatavuuteen. Ennakoimattomuus on lapselle myrkkyä. (Tiensuu 2008.)

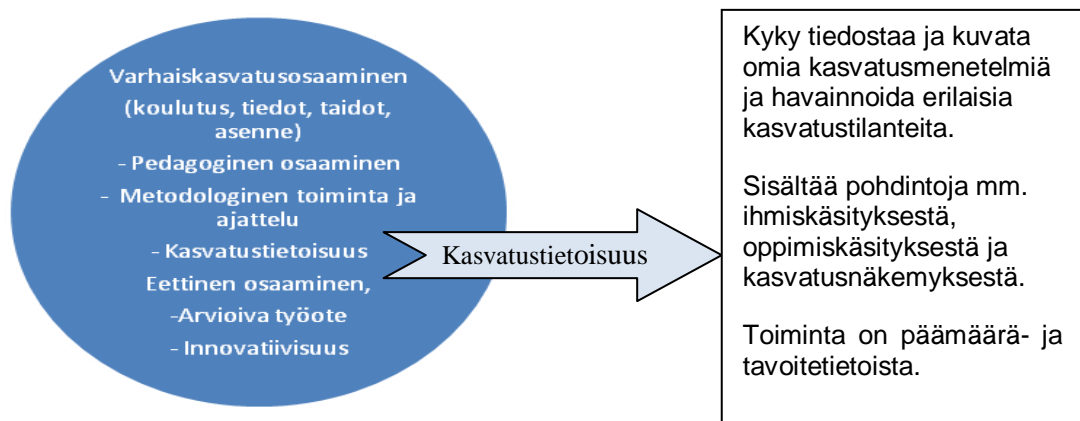
5 KASVATUSTIETOISUUS OHJAA KASVATTAJAN TOIMINTAA

5.1 Kasvatustietoisuus ammatillisena valmiutena

Happo (2006) kirjoittaa Varhaiskasvattajan asiantuntijuudesta ja kasvatustietoisuudesta. Kasvatustietoisuudella tarkoitetaan käsitteellisten ainesten soveltamista omiin havaintoihin ja yleisten lainmukaisuuksien tavoittamista havaituista ilmiöistä. Tiedostaminen on prosessi, kun taas tietoisuus on prosessin tulos. Tiedostamista tapahtuu tilanteissa, joissa ihminen pystyy itsetiedostukseen eli tarkastelemaan omaa ajatteluaan. Kasvatustietoisuus ammatillisena valmiutena kuvaa sitä kasvatuksellista näkemystä, joka ohjaa kasvattajan toimintaa. Kasvatustietoisuuden kehittyminen kuvastaa myös varhaiskasvattajan kypsyyden tasoa. Se on jatkuvasti muuntuva ja kehittyvä tietoisuuden alue. Jokaisella kasvattajalla kasvatustapahtumaan liittyy tilannekohtaisia ajatuksia ja kokonaisvaltaisia kasvatukseen liittyviä käsityksiä ja periaatteita. (Happo 2006, 57 – 58, 147-148.)

Poikolaisen (2002, 11) mukaan kasvatustietoisuuden sisältöön kuuluvia käsityksiä ja uskomuksia prosessoidaan samoin kuin mitä tahansa tietoa. Erilaisista kasvatukseen liittyvistä käsityksistä rakentuu kasvatusajattelu. Kasvatustietoisuus ilmenee esimerkiksi kasvatusteoissa ja -toiminnassa. Teko tai toiminta on tietoinen, jos kasvattaja pystyy ymmärtämään valinnan mahdollisuudet ja valintojen seuraukset. Kasvatustietoisuus tarkoittaa kykyä oman toiminnan erittelyyn, pohdiskeluun ja suunnitteluun eli kykyä kontrolloituun ja suunnitelmalliseen lasten kasvatukseen. Samalla se merkitsee lasten kasvatusehtojen ja -edellytysten analysoimista ja oivaltamista.

Kehittämishankkeessa, Päivähoidon varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen, kasvatustietoisuus nähdään erityisosaamisena (kuvio 5), joka liittyy oleellisenä osana varhaiskasvatusosaamiseen sekä yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamiseen. Kehittämishankkeessa kasvatustietoisuuden kehittäminen on nostettu sen tärkeyden korostamiseksi omaksi tavoitteekseen.



Kuvio 5. Kasvatustietoisuus osana varhaiskasvatusosaamista. (Mukaillen Toskala 2000, 73; Vilén, Leppämäki & Ekström 2002, 76; Kiesiläinen 2004, 27; Hoppo 2006, 147–148.)

Kiesiläinen (2004, 108, 163 – 164) kuvaa kasvattajayhteisön yhteistä tietoisuutta visiona kasvatus- ja opetustyöstä. Hänen mukaansa yhteisön yhteinen tietoisuus kehittyy ja kasvaa erilaisten mielen sisältöjen kohdatessa toisensa. Käytännön tasolla kasvatustietoisuus näkyy kokonaisvaltaisina kasvatusnäkemyksinä, päämäärätietoisuutena, tarkoituksenmukaisten kasvatustenelmien tiedostamisena, kasvatustapahtumien kuvauksina sekä ihmis- ja oppimiskäsityksien pohdintana. Kasvatustietoisuus sisältää kyvyn tiedostaa ja kuvata omia kasvatustenelmiä sekä havainnoida erilaisia kasvatustilanteita. Siihen tarvitaan myös taitoa soveltaa käsitteellisiä asioita omiin havaintoihinsa. (Hoppo 2006, 147- 148.)

5.2 Omien sisäisten ajattelu- ja toimintamallien ymmärtäminen

Omien sisäisten ajattelu- ja toimintamallien tiedostaminen vaatii sitä, että ihminen oppii etääntymään omasta konkreettisesta tilanteestaan sekä tarkastelemaan omaa toimintaansa ja ajatteluaan. Tiedostaminen on puhutun, ajatellun ja tehdyn ymmärtämistä.¹⁵ Tällöin ihminen oppii henkilökohtaisesti havaitsemaan oikean ja väärän sekä joutuu ratkaisemaan suhtautumisensa niihin. Toimintatapojen muutos vaatii myös tunteiden, tahdon, identiteetin ja sisäisen tilan huomioimista. Todellisuus ja tietoisuus ovat yhtä kokonaisuutta ja ne vaikuttavat aina toisiinsa. (Hannula 2000, 4, 85: Takanen 2005, 36 – 38; Hänninen 2006, 191 - 192.)

Tässä kehittämishankkeessa pyritään tiedostamaan myös omaa sisäistä puhettamme. Sisäinen puhe sisältää merkittävää tietoa ammatillisuudesta, kasvatustietoisuudesta ja siitä kuinka työntekijä siinä kehittyy. (Mönkkönen 2007, 44) Olemme sitä miten itsestämme puhumme. Siitä on hyvä aloittaa omien sisäisten toiminta- ja ajattelumallien kehittäminen. Tämä kehittämishanke syventää työntekijän kasvatustietoisuutta, ymmärrystä omista sisäisistä ajattelu- ja toimintamalleista koulutuksen keskustelujen ja itsearviointin avulla. Tästä tarkemmin luvussa 7, jossa käydään läpi kehittämishankkeen toteutus.

5.3 Itsearviointi ja reflektointi varhaiskasvattajan työssä

Itsearviointilla tarkoitetaan systemaattista arviota oman työn vahvuuksista ja heikkouksista. Tällä tavalla arvioidaan omaa subjektiivista näkemystä työstä ja mahdollisuuksien mukaan näyttöä työn vaikutuksista. (Juhila 2006, 246.) Hyvät

¹⁵ Meillä jokaisella on sisäisiä toiminta- ja ajattelu malleja, jotka ohjaavat tekemisiämme. Nämä mallit saattavat ovat usein myös tiedostamattomia ja rutiineiksi muuttuneita tapoja toimia. Joka työpaikassa on myös virallisia ja epävirallisia pelisääntöjä ja normeja, joita ei ole kirjoitettu mihinkään. Mutta ne kuitenkin kertovat ryhmän jäsenille, mikä on hyväksyttyä käyttäytymistä ja mikä ei. Aito tiimityöskentely edellyttää ristiriitojen esille ottoa sekä avointa ja rakentavaa käsittelyä ryhmässä. (Havunen 2004, 64 – 65, 125 - 127.)

aikomukset tai asenteet eivät muutu kovin nopeasti toiminnaksi. Ne saattavat lähinnä näyttäytyä vain hyvinä pyrkimyksinä kehittämiseen. (Mönkkönen 2007, 57.)

Reflektion avulla pystytään tutkimaan omien uskomusten oikeutuksia. Tärkeää on, että reflektion avulla esiin nousseet asiat suunnataan strategioiden ja menettelytapojen toimivuuden uudelleen arviointiin. Palautejärjestelmät ovat kaiken kasvun ja kehityksen edellytys. Työyhteisöissä on luotava toimintamalli, jolla kerätään ja annetaan palautetta. (Mezirow 1996, 8; Sydänmaalakka 2004, 59- 63.)

5.3.1 Itsetuntemus itsearviointin tukena

Kurtén (2001, 107 - 110) kirjoittaa itsearviointin peruskysymyksistä. Itsensä kehittämisen, työssä kehittymisen ja urakehityksen lähtökohtana on hyvä itsetuntemus. Hyvä itsetuntemus, omien vahvuuksien ja heikkouksien ymmärtäminen ja tunnistaminen antavat paremman hallinnan tunteen niin työssä kuin elämässäkin. Jos haluaa ymmärtää toisia ihmisiä paremmin, on hyvä aloittaa ymmärtämällä ensin itseä. Jos haluaa muuttaa toisten ihmisten käyttäytymistä, on ensin muutettava omaa tapaa käyttäytyä. Reflektointia pidetään edellytyksenä itsearviointille.

Tässä kehittämishankkeessa pyritään itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittämiseen, jotta työntekijä tiedostaisi mm. oman työn vahvuuksia ja heikkouksia. Kehittämishankkeen itsearviointilla on vaikuttavuutta ja osuvuuttakin, koska se perustuu työntekijän omiin havaintoihin ja huomioihin. Vaikuttavuutta lisää myös työtiimin antama palaute. Videomateriaalia reflektoidessaan työntekijä saa myös palautetta itselleen.

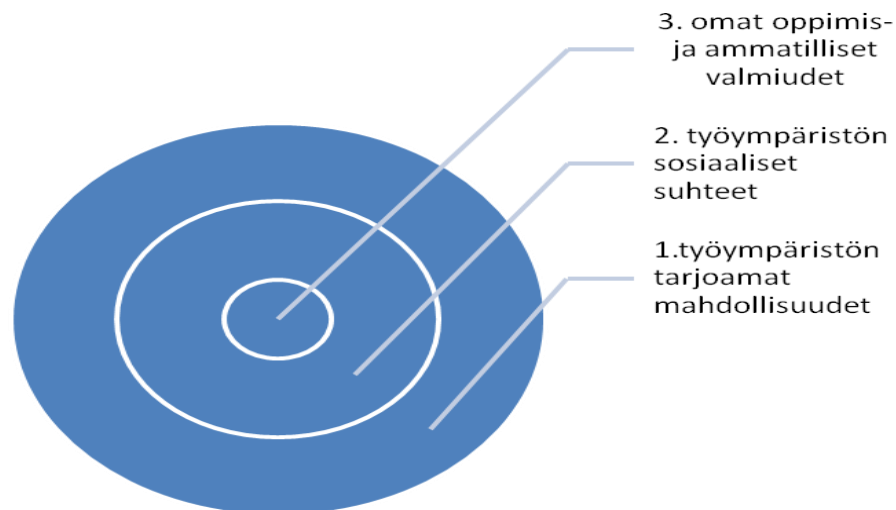
5.3.2 Reflektointi onnistuu hyvässä työtiimissä

Reflektoiminen on heijastamista, harkintaa ja mietiskelyä. Sen kehittämisen lähtökohtana on, että yhteisön sisällä pystytään tarkastelemaan omaa toimintaa. Asioiden sanallistaminen on tärkeä osa reflektiota. Hyvä reflektiokeskustelu on mahdollista vasta, kun yhteistyön perusta on kunnossa. Jos yhteisössä ei pystytä avoimesti puhumaan siitä mitä eri tavoitteet, toimitavat tai -muodot itse kullekin merkitsevät, niitä ei päästä myöskään muokkaamaan. Kun tunnistetaan periaatetasolla mitä haetaan, voidaan siihen verrata omia käytäntöjä. Tämä edellyttää, että yhteiset tavoitteet on avattu eli yhteinen ymmärrys on löytynyt. (Heinämäki 2005 & Mönkkönen 2007, 65.)

Reflektointia tapahtuu erilaisissa joka päivissä elämäntilanteissa reflektoidessamme tapahtumia, kokemuksia ja asioita. Nämä reflektioprosessit eivät kuitenkaan välttämättä ole tietoisia. Tietoinen reflektointi sisältää ymmärryksen milloin, miten ja miksi. Kriittinen reflektioprosessi korostaa olettamusten ja uskomusten kyseenalaistamista, jolloin työntekijät yleensä aloittavat ongelmanratkaisun. (Kitchener & King 1996, 179; Karila & Nummenmaa 2001, 99 – 102.)

Reflektoinnin tasot

Reflektion kohteita ja tasoja tarkasteltaessa voidaan kiinnittää huomiota työympäristön tarjoamiin mahdollisuuksiin ja sosiaalisiin suhteisiin, omiin oppimis- ja ammattivalmiuksiin sekä tapaan toimia. Kuviossa 6 on kuvattu tarkemmin reflektion tasot. (Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36).



Kuvio 6. Reflektion tasot (mukaillen Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36).

Kasvatusinstituutiossa työskentelevien ammattilaisten välisen vuorovaikutuksen kehittäminen liittyy tasoon kaksi. Kuviossa taso kolme on laitettu sisimmäiseksi ja ylimmäiseksi, koska se koetaan haastavimpana. Siinä asioita tarkastellaan pintaa syvemmältä. Ammatillisessa kehitysprosessissa reflektion kohteet muodostavat eräänlaisen hierarkian (taulukko 2).

Taulukko 2. Reflektion kohteet ja tasot. (Mukaillen Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36.)

Työympäristön tarjoamat mahdollisuudet. Reflektointi sisältää oman työympäristön toiminnan ja osaamisen erittelyä sekä arviointia.
Työympäristön sosiaaliset suhteet (työskentelyilmapiiri, työyhteisön jäsenten väliset vuorovaikutussuhteet, ryhmädynamiikka ja johtajuus).
Omat oppimis- ja ammatilliset valmiudet, tapa toimia esimerkiksi ryhmän jäsenenä, työryhmän toiminnan perusteiden ja ajattelumallien kyseenalaistamista sekä pyrkimystä oman toiminnan, työyhteisön kehittämiseen.

Hierarkia jakaa reflektion kohteet fyysisen ja sosiaaliseen työympäristöön sekä omiin oppimis- ja ammatillisiin valmiuksiin. Työympäristön sosiaalisten

suhteiden reflektiivinen pohdinta voi sisältää affektiivista¹⁶, erittelevää reflektiota omaa ammatillista toimintaa laajemmin ja syvällisemmin. (Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36.) Tämä kehittämishanke sisältää työyhteisön jäsenten välisen vuorovaikutussuhteen pohdintaa, työryhmän ammatillisen toiminnan syvällisempää pohdintaa, oman toiminnan ja työryhmän toiminnan perusteiden sekä toimintamallien pohdintaa.

Reflektiivinen työote – arvioiva työote

Reflektiivistä työtettä eli reflektiivistä ammattikäytäntöä voidaan toteuttaa yksin ja yhdessä työtovereiden kanssa, koska sillä pyritään oman toiminnan ja työyhteisökäytäntöjen muuttamiseen. Oman elämänhistorian, työkokemuksen ja henkilökohtaisen työtteen reflektoinnilla on merkittävä vaikutus yhteistyö- ja vuorovaikutusosaamisen kehittymiseen. (Happo 2006, 200 - 201.) Kriittinen reflektiivisyys sisältää itsekriittisen tutkimuksellisen suhteen omaan työhön, jolla tarkoitetaan kykyä kyseenalaistaa omaan työhön ja toimintaan kohdistuvaa ajattelua. Se voidaan nähdä myös asenteellisena valmiutena arvioida toimintaa uudelleen. (Raunio 2004, 123 – 127.)

Reflektiivisyys vuorovaikutuksessa tarkoittaa tiedon tekemisen huomaamista ja sen erittelyä mitä seuraamuksia tekemisellä on. Itsestään selvimmiltäkin näyttäviin vuorovaikutuksellisiin tekoihin otetaan etäisyyttä ja kysytään millaisia merkityksiä ne tuovat ja millaisia funktioita niillä on osana vuorovaikutusta. Tarkoitus on saada asioihin etäisyyttä eli katsoa tuttuja asioita vierain silmin ja tätä kautta tehdä itsestään selvyyksistä näkyviä. (Juhila 2006, 246.) Kitchener & King (1996, 179) kirjoittavat uudistavasta oppimisesta, jossa henkilö tiedostaa paremmin olettamuksiaan ja pystyy suhtautumaan niihin kriittisemmin. Tarkoituksena on, että hän voisi aktiivisesti ryhtyä muuttamaan niitä

¹⁶ Affektiivisen pohdinnan tarkoituksen on, että työntekijä tulee tietoiseksi omista tunteistaan ja kykenee ilmaisemaan niitä. Tämä on välttämätöntä, jotta hän tunteiden selvittelyn kautta, tulee tietoiseksi omista tyypillisistä reagoitavista tunteista. Tunteiden sanoittaminen ja ilmaisu vähentää myös työn kuormittavuutta. Tunteiden tietoinen reflektio auttaa hallitsemaan tunnepitoisia tilanteita. Työntekijä, joka kykenee kriittiseen reflektioon, kykenee argumentoimaan ja perustelemaan toimintansa perusteita. Toisaalta hän pystyy myös asettamaan toimintansa perusteet itsekritiikin ja vertaisarvioinnin kohteeksi yhä uudelleen. (Ranne & Rouhiainen - Valo 2005, 35 – 36.)

olettamuksia, jotka eivät edistä sopeutumista tai ovat riittämättömiä tai huonoja ongelmanratkaisun kannalta.

Keskisen (2006) mukaan arvioivan työotteen merkitys varhaiskasvatuksessa on erittäin tärkeä niin yksilön kuin koko yhteisön kannalta. Arvioinnin hahmottaminen jatkuvana prosessina edellyttää dokumentointia. Arviointityöllä voidaan sitouttaa työtehtäviin ja organisaatioon, mutta myös muuttaa ja kehittää toimintaa. Arviointiprosessit voivat olla parhaimmillaan hyvin monimuotoisia, mielenkiintoisia ja vaihtelevia. Tärkeää on pystyä tunnistamaan myös arviointityön vaarat esim. loukkaantumiset ja väsyminen. Näissä tilanteissa on syytä muistuttaa työn perustehtävästä ja sen arvioinnista. (Keskinen 2006.)

Freiren (2005, 101) mukaan dialogi, joka edellyttää kriittistä ajattelua, voi synnyttää kriittistä ajattelua. Havusen (2004, 17) mukaan toisen ihmisen kannustavassa kohtaamisessa on suuri merkitys arviointiprosessissa. Siksi tässä kehittämishankkeessa pyritään synnyttämään kriittistä ajattelua, mutta myös kohtaamaan työkaverit kannustavasti ja rakentavasti. Reflektoinnilta ja itsearvioinnilta odotetaan ammatillisuutta, jossa työntekijä kykenee pohtimaan omia tunteita, ajatuksia ja tiedostamaan omaa sisäistä puhettaan.

6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

6.1 Kallelankadun päiväkodin esittely

Kallelankadun päiväkotito on Turun vanhin suomenkielinen päiväkotito. Se on perustettu vuonna 1899. Päiväkodin 110-vuotisjuhlaa vietettiin 9.9.2009. Nykyinen päärakennus on valmistunut vuonna 1982. Piharakennus, jossa esiopetusryhmä toimii, on 1800-luvulta. Päiväkodissa on noin 105 hoitopaikkaa.

Kasvatushenkilöstöä on kaksikymmentä. Heistä seitsemällä on lastentarhanopettajan, kahdella erityislastentarhanopettaja ja yhdellätoista lähihoitajan vakanssi. Henkilökunnan koulutustausta on monipuolinen. Joukossa on varhaiskasvatuksen maisterin, kandidaatin, lastentarhanopettajan, sosionomi AMK:n, erityislastentarhanopettajan, lastenhoitajan, päivähoitajan ja lähihoitajan tutkinnon suorittaneita työntekijöitä. Päivähoitoryhmiä on kuusi: Puput, Leppäkertut, Oravat, Perhoset, Mansikat ja Kottaraiset.

Puput on 12-paikkainen alle 3-vuotiaiden ryhmä. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Leppäkertut on 21-paikkainen 3-5-vuotiaiden lasten ryhmä. Ryhmässä työskentelee lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Oravat on 21-paikkainen 3-5-vuotiaiden lasten ryhmä, jossa työskentelee lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Mansikat ja Perhoset ovat 15-paikkaisia integroituja erityisryhmiä lapsille, joilla on kehityksen erityisvaikeutta. Kummassakin ryhmässä voi olla enintään kuusi lasta, joilla on erityisen tuen tarvetta. Molemmissa ryhmissä työskentelee erityislastentarhanopettaja, lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa. Kottaraiset on 21-paikkainen 5-6 -vuotiaiden ryhmä, jossa työskentelee kaksi lastentarhanopettajaa ja yksi lastenhoitaja. Esiopetusta annetaan sekä Perhosissa että Kottaraisissa.

Kallelankadun päiväkotij sijaitsee keskeisellä paikalla, puutaloalueen tuntumassa Mäntymäen ja Martin kaupunginosassa. Lähialueen liikuntapaikat mahdollistavat monipuolisen ulkoilun ja liikkumisen. Päiväkodin ulkoilupiha on suuri ja suojaisa.

Ruoan valmistamisesta huolehtii talon valmistuskeittiö, joka kuuluu hallinnollisesti Ruokapalvelu Katerinkiin. Keittiössä työskentelee keittäjä ja keittiöapulainen. Laitoshuoltohenkilöstö vastaa päiväkodin puhtaudesta ja siivouksesta. Kiinteistönhoidon tehtävistä vastaa talonmies. Päiväkodissa on hallinnollinen päiväkodinjohtaja, jonka alaisuuteensa kuuluu myös Betanankadun päiväkotij. Kallelankadun ja Betanankadun päiväkotij

muodostivat 1.1.2009 alkaen Mäntymäenpäivähoitoyksikön, joka kuuluu Keskusta- Hirvensalon palvelualueeseen.

6.2 Kehittämishankeprosessin tavoitteet, keinot ja arviointimenetelmät

Kehittämishankkeen tavoitteena oli:

1. Varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen kehittäminen
2. Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden kehittäminen
3. Itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittäminen

Kehittämishankkeessa keskityttiin enemmän työntekijän omaan kehittymiseen kuin rakenteellisiin muutoksiin. Kehittämishankkeessa vuorovaikutusosaamisen kehittämiseen paneuduttiin dialogisuuden reflektoinnin ja itsearvioinnin sekä vuorovaikutusvastuun reflektoinnin ja itsearvioinnin avulla. Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuutta tavoiteltiin kehittämällä kasvatusvuorovaikutusta, itsearviointia ja arvioivaa työtettä. Kasvatustietoisuutta kehitettiin itsearvioimalla mm. tiimikeskusteluissa työntekijän tietoisuutta omista tunteistaan ja tapaa toimia. Itsereflektioidon /itsearviointitaidon kehittämiseen pyrittiin vuorovaikutustaidon, dialogisuuden ja kasvatustietoisuuden kautta. Koulutukset tukivat kehittämishankkeen tavoitteita. Taulukossa 3. on strateginen kuvaus kehittämishankkeen tavoitteista, keinoista ja arvioinnista.

Taulukko 3. Strategiakartta kehittämishankkeen tavoitteista, keinoista ja arvioinnista.

Tavoitteet	Keinot	Arviointi
Vuorovaikutusosaamisen kehittäminen	Koulutus Ennakkotehtävä työntekijöille Käsitteet: <ul style="list-style-type: none"> • vuorovaikutusvastuu • dialogisuus • dialogin ja yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen harjoittaminen arjen työtilanteissa Tiimikeskustelu Tiimin toiminnan videointi	Itsearviointi tiimikeskusteluissa/ dialoginen arviointi. Itsearviointi videomateriaalia apuna käyttäen. Arviointikysely omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä.
Kasvatustietoisuuden kehittäminen	Koulutus Ennakkotehtävä työntekijöille Käsitteet: <ul style="list-style-type: none"> • kasvatustietoisuus • itsearviointi • arvioiva työote Tietoisuus omista tunteista (tilannekeskustelut) Tiimikeskustelu Tiimin toiminnan videointi	Itsearviointi tiimikeskusteluissa/ dialoginen arviointi. Itsearviointi videomateriaalia apuna käyttäen. Arviointikysely omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä.
Itsereflektioidon (itsearviointitaidon) kehittäminen	Koulutus Ennakkotehtävä työntekijöille Käsitteet: <ul style="list-style-type: none"> • vuorovaikutusosaaminen • kasvatustietoisuus • vuorovaikutusvastuu • dialogisuus • kasvatustietoisuus Tiimikeskustelu Tiimin toiminnan videointi	Itsearviointi tiimikeskusteluissa/ dialoginen arviointi. Itsearviointi videomateriaalia apuna käyttäen. Arviointikysely omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä.

Dialoginen arviointi-käsite tarkoittaa sellaista arviointia, jossa tavoitellaan dialogisuutta. Dialoginen arviointi näkyy hankkeessa arviointirakenteena eli hanke rakennettiin tukemaan dialogisuutta. Dialogisessa arvioinnissa pyritään moniäänisyyteen, tasavertaisuuteen, uuteen yhteiseen ymmärrykseen, ristiriitaisuuksien sallimiseen, vastavuoroisuuteen ja vastaamiseen. Dialogiseen

arviointiin liittyy myös osallistaminen. Dialoginen arviointimenetelmä on ikään kuin askel asiakaslähtöisestä arvioinnista dialogisuuteen päin ja itsereflektiosta askel dialogiseen reflektioon päin. (Järvinen 2007.)

6.3 Hankkeen koulutus- ja kehittämistilaisuudet

Kehittämishankkeeseen sisältyi tavoitteiden mukaista työyhteisökoulutusta. Työntekijöiden palaute näistä koulutuksista oli erittäin positiivinen. ”Parasta koulutusta mitä olen aikoihin saanut.” Koulutukset painottuivat erittäin hyvin varhaiskasvattajan ja varhaiskasvatusympäristön psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen arkeen. Koulutuksissa oli paljon käytännön esimerkkejä, joista jokainen tunnisti itsensä ja työtoverinsa.

Työyhteisötilaisuuden tavoitteena oli 17.9.2008 kertoa hankkeen sisällöstä ja menetelmistä (koulutuksista, tiimien ennakotehtävästä, toiminnan videoinnista ja tiimien kehityskeskusteluista) ja innostaa henkilöstö mukaan hankkeeseen. Illan aikana yhdessä vahvistettiin kehittämishankkeen tavoitteet sekä pohdittiin ja hahmoteltiin hankkeen aikataulut.

6.3.1 Kasvattajan vuorovaikutustaidot ja tunneäly

Jari Tiensuun koulutuksen tavoitteena 29.10.2008 oli kertoa sitä, miten kasvattajan vuorovaikutus- ja tunneälytaidot vaikuttivat työn tekemiseen lasten ja heidän vanhempiensa kanssa. Tavoitteena oli herätellä työntekijöitä pohtimaan, mitä vaikutuksia omalla persoonalla ja persoonallisella tavalla tehdä työtä oli työn tulokseen. Tilaisuudessa tutustuttiin rakentavan kohtaamisen keinoihin.

Tunneälytaidoilla tarkoitetaan kykyä havaita ja hallita sekä omia että muiden tunteita ja ottaa tunteista oppia ajatteluun. Tunneälytaitojen kehittämisessä

pyritään yhdistämään tunnekokemukset ja ajattelu. Käytännössä tämä tarkoittaa kykyä tunnistaa tunteiden merkityksiä ja käyttää tätä tietoa hyväkseen ongelmanratkaisuissa. Varhaiskasvatuksen asiantuntijoiden on hyvä muistaa, että lapsi kasvaa ilmapiirissä. Tästä voidaan päätellä, että tapa jolla vanhemmat ja kasvattajat suhtautuvat lapseen, sisäistyy lapsen tavaksi suhtautua itseensä. Tunneälytaidot voidaan jakaa: henkilökohtaisiin taitoihin, jotka sisältävät itsetuntemuksen¹⁷, itsehallinnan ja motivoitumisen sekä sosiaalisiin taitoihin, jotka sisältävät empatian ja sosiaaliset kyvyt. (Tiensuu 2008.)

Koulutuspäivä rakennettiin niin, että aamupäivällä oli Tiensuun osuus ja iltapäivällä asian käsittelyä jatkettiin esimiehen johdolla. Iltapäivällä pohdittiin vuorovaikutuksen huolenaiheita, kasvattajan kokemusta lapsesta, kasvattajan omaa ihmissuhdehistoriaa, puheen laatua ja määrää – kuuntelua ja kysymistä. Lisäksi pohdittiin omia vahvuuksia ja heikkouksia, uhkia ja mahdollisuuksia erilaisuuden kohtaamisessa. Jokainen teki myös oman suunnitelman, miten voisi parantaa omia taitojaan. Tilaisuudessa käytiin läpi myös toimintamenetelmiä, joita päiväkodissamme ei hyväksytä, esimerkiksi lapselle huutaminen.

Työryhmien keskustelu oli vilkasta. Toisaalta kysymykset olivat haasteellisia ja niiden vertaaminen arjen tilanteisiin vaati työstämistä. Tunneälyn ymmärtäminen osaksi varhaiskasvattajan vuorovaikutusosaamista oli tärkeä oivallus. Tärkeää oli tunnistaa omia tunteita ja kyetä käsittelemään niitä, koska itsetietoisuus tunteista mahdollistaa sekä empatian että itsehallinnan kehittymisen. Empatia ja itsehallinta yhdessä mahdollistavat sosiaalisten suhteiden toimivuuden. Tunneälytaitoisuus ei ole helposti saavutettava ominaisuus, vaan se on suostumista hitaaseen ja kipeäänkin kasvuprosessiin. (Tiensuu 2008.)

¹⁷ Tunneälyssä itsetuntemuksen merkitys on sitä, että ymmärtää omien tunteidensa ja ajattelunsa seuraukset. Itsehallinta viittaa siihen, miten käyttää aikaansa. Motivaatiokin on kahden suuntaista; joko itse motivoituu tai ympäristö luo motivaation. Empatia on muiden ihmisten tunteiden, tarpeiden ja huolenaiheiden ymmärtämistä ja havaitsemista. (Tiensuu 2008.)

6.3.2 Ammatillinen identiteetti

Maritta Oppaan koulutukset ammatillisesta identiteetistä ja kasvattajan tunnetaidoista olivat 27 ja 28.1.2009. Hänen mukaansa ammatillinen identiteetti muodostuu yksilön persoonallisesta¹⁸, sosiaalisesta¹⁹ ja kollektiivisesta²⁰ identiteetistä. Eläytymiskyky ja empatia, kyky asettaa itsensä toisen henkilön asemaan ja ymmärtää toisen tunteita, ovat kasvattajan tärkeimpiä ominaisuuksia suhteessa lapseen, vanhempaan ja työtoveriin. Asiaa hallitsemattoman toiminnassa näkyy luonteen, tunteiden, mieltymysten ja omien tarpeiden ohjautuminen toimintaan ja käyttäytymiseen. Epämiellyttäviä asioita siirretään tuonnetemmaksi ja kun oma tahto ei toteudu, loukkaannutaan. (Opas 2009.)

Asiantuntijan toiminnassa näkyvät tahto ja halu kehittää itseään. Oman tekemisen kehittämisessä itsensä kehittämisen laatu on tärkeä. Asiantuntijan tulee kiinnittää huomioita tunteeseen, jotta omat mieltymykset eivät haittaa tekemistä, vaan työn tarpeet ja perustehtävä ohjaavat toimintaa. Asiantuntija kykenee tiedostamaan omat tarpeensa ja erottaa ne työn tarpeista. (Opas 2009.)

6.3.3 Arjen pedagogiikka

Petteri Mikkola puhui 28.4.2009 arjen pedagogiikasta, miten lapselle rakennetaan hyvä päivä. Mikkola korosti varhaiskasvatushenkilöstön yhteisen kasvatuskäytännön tärkeyttä. Tärkeää on, että arvot aukaistaan. Jokaisen työntekijän tulee tiedostaa, miten arvot toteutuvat hänen tavassaan tehdä työtä.

¹⁸ Persoonallinen identiteetti vastaa kysymykseen kuka olen, minne kuulun ja mitkä ovat arvoni ja päämääräni. (Opas 2009)

¹⁹ Ammatillinen identiteetti vastaa kysymykseen kuka olen ammattilaisena ja kuka olen suhteessa siihen keitä me olemme. Mitä arvoja ja ammatillisia päämääriä pidän tärkeänä ja miltä haluan työni ulospäin näyttävän. (Opas 2009)

²⁰ Yhteisön, useiden ihmisten yhteisestä ja heitä yhdistävästä identiteetistä käytetään termiä kollektiivinen identiteetti. (Opas 2009)

Tällöin voidaan puhua yhteisestä pedagogisesta linjasta, johon jokainen työntekijä sitoutuu. Työntekijän on tärkeä miettiä, mitä hän tuo tullessaan työyhteisöön. Millaista ilmapiiriä hän luo ympärilleen ja miten yleensäkin luodaan hyvää työilmapiiriä. Mikkolan mukaan päivähoitossa keskitytään liiaksi suunnittelemaan toimintaa ja unohdetaan suunnitella vuorovaikutuksen ja kohtaamisen tilanteet. Lapselle on tärkeää, että hänelle on vähintään yksi oma aikuinen, jonka kiintymys ja luottamus hänellä on. (Mikkola 2009.)

Työntekijöiden ei pitäisi huolehtia ja murehtia koko toimintavuodesta. Riittää kun tekee juuri tänään hyvän päivän lapselle. Hyvästä päivästä muodostuu hyvä viikko ja hyvästä viikosta hyvä kuukausi. Mikkola kertoi, että tunteiden itsehallinta ja sosiaalinen suhteellisuudentaju eivät ole myötäsyttyisiä, vaan ne ovat elävässä vuorovaikutuksessa kokemuksen kautta opittavia taitoja. (Mikkola 2009.)

6.4 Ennakkotehtävä ja tiimikeskustelut

Työntekijät vastasivat ennakkotehtävän kysymyksiin maalliskuussa 2009 (liite 2). Ennakkotehtävässä heidän piti pohtia ja kirjoittaa, mitä kehittämishankkeen pääkäsitteet: vuorovaikutusosaaminen, kasvatusvuorovaikutus, vuorovaikutusvastuu, dialogisuus, kasvatustietoisuus, reflektointi / itsearviointi ja arvioiva työote heidän mielestään tarkoittivat ja miten asiat näkyivät arkipäivän työssä. Kysely lähetettiin koko Kallelankadun kahdellekymmenelle hoito- ja kasvatushenkilöstölle.

Tilanne- ja tiimikeskustelut toimivat dialogisina yhteistyö- ja vuorovaikutustaitojen kehittämistilanteina arjessa. Niiden avulla pyrittiin kehittämään tietoisuutta omista tunteista ja toimintamalleista. Keskusteluja käytiin pitkin toimintavuotta. Ryhmän tiimikeskustelut olivat sovittu joka viikolle. Niihin oli varattu aikaa noin 1,5 h/kerta. Tänä aikana toisen ryhmän työntekijät vastasivat lasten hyvinvoinnista. Ryhmän omaan tiimikeskusteluun osallistuivat

tiimin kaikki työntekijät. Tiimikeskustelun tavoitteena oli arkipäivän toiminnan suunnittelu, valmistelu ja arviointi, mutta myös dialogisten arviointi- ja reflektointikeskustelujen käyminen kehittämishankkeen tavoitteista. Vastuun jakaminen ja avoin dialogia olivat tärkeitä. Tiimikeskusteluja pyrittiin kehittämään sellaisiksi, että kaikista asioista puhuttiin avoimesti ja toisen mielipidettä kysyttiin, jos hän ei sitä itse kertonut. Tiimin jäsenet valmistautuivat tiimikeskusteluihin kirjaten keskusteltavia asioita muistiin. Tiimikeskusteluissa pohdittiin missä onnistuttiin ja mitä pitäisi kehittää niin yksilö- kuin tiimitasolla. Itsearviointi ja reflektointi tapahtuivat tiimikeskusteluissa ja itsenäisesti pohtimalla. Tämän lisäksi työntekijät pohtivat asioita kirjallisesti sekä ennakkotehtävässä että arviointikyselyssä. Tiimi- ja tilannekeskustelujen tuloksia puretaan enemmän kehittämishankkeen tulokset ja niiden arviointi osuudessa.

Tiimikeskusteluja, joissa esimies oli mukana, toteutettiin viisi. Yksi tiimikeskustelu käytiin molempien videokuvattujen ryhmien kanssa, joka perustui videoidun materiaalin kautta syntyneisiin asioihin. Loput kolme keskustelua paneutuivat tiimin toiminnan pohdintaan ja arvioitiin. Tiimikeskustelut suunniteltiin ja valmisteltiin etukäteen. Kaikkien keskustelujen periaate oli, että ketään ei loukata vaan puhutaan asioista ja tavasta tehdä työtä. Joka tiimissä ja jokaisella työntekijällä oli oma tapansa tehdä työtä, josta hän ei välttämättä itse ole tietoinen. Näitä itselle tiedostamattomia asioita oli lupa ottaa puheeksi ja keskustella niistä avoimesti. Pelisääntönä oli, että jokainen työntekijä vastaa omista tunteistaan ja toiminnastaan. Jos loukkaantumisia tulee, asioista otetaan aikalisä ja siihen palataan myöhemmin, viimeistään seuraavana päivänä.

6.5 Tiimin toiminnan videointi

Tiimin toiminnan videointi varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittämisen välineenä oli kaikille kehittämishankkeeseen osallistuneille uusi

kokemus. Kehittämishanke sisälsi kahden tiimin toiminnan videointia. Videomateriaalia kertyi noin 2,5 tuntia / ryhmä ja se sisälsi materiaalia siirtymätilanteista, uloslähtemisestä, toimintatuokioista ja tiimikeskusteluista. Videointiin osallistuneet ryhmät olivat 21-paikkaisia 3-5 – vuotiaiden ryhmiä. Molemmissa ryhmissä työskenteli yksi lastentarhanopettaja ja kaksi lastenhoitajaa.

Videomateriaali toimi työntekijän oman toiminnan ja tiimin toiminnan arvioinnin välineenä. Tiimin jäsenet olivat ennen tiimikeskustelun kokoontumista katsoneet videomateriaalin sekä tehneet siitä omat havainnot ja muistiinpanot. Videomateriaalin pohjalta käytiin tiimikeskustelu, jonka puheenjohtajana toimi esimies. Tiimikeskustelu perustui dialogiseen arviointiin, jossa jokainen osallistui keskusteluun tiimin tasavertaisena jäsenenä. Keskustelussa pyrittiin katsomaan toimintaa ulkopuolisen silmin, keskustellen avoimesti siitä, mikä meni hyvin ja missä oli kehitettävää. Tapaamisessa esitettiin myös paljon kysymyksiä; miksi tehdään näin, voisiko tehdä toisin. Tiimikeskustelun tuloksia, jotka syntyivät videomateriaalin avulla, avataan seikkaperäisemmin luvussa toiminnan videoinnin kautta esille nousseita kehittämiskohteita.

6.6 Asiantuntijuuden kehittämisen arviointikysely

Työyhteisön kehittämis- ja arviointipäivän 15.5.2009 tavoitteena oli paneutua työntekijöiden reflektointiin ja itsearviointiin. Päivän aikana työntekijät täyttivät arviointikyselyn (liite 3), jonka tarkoituksena oli reflektoida ja arvioida omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä kehittämishankkeen pääkäsitteiden alueilla (vuorovaikutusosaaminen, kasvatuvuorovaikutus, vuorovaikutusvastuu, dialogisuus, kasvatustietoisuus, reflektointi / itsearviointi ja arvioiva työote). Kyselyyn vastattiin ympyröimällä kehittymistä kuvaava numero (1-5) ja kirjatun perustelut ja näkemykset tapahtuneesta muutoksesta.

Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittymisen arvioiminen oli vaikeaa. Tässä kehittämishankkeessa varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittymistä tavoiteltiin koulutuksen, ennakkotehtävän, tiimikeskustelujen ja tiimin toiminnan videotointia apuna käyttäen. Näiden kaikkien taustalla oli mahdollisuus harjoitella rakentavia ja dialogisia yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja. Kutakin kehittämishankkeen tavoitekohtaa arvioitiin dialogisen arvioinnin menetelmin²¹. Arviointi piti sisällään tiimikeskustelun ja videoidun materiaalin itsearvioinnin sekä arviointikyselyn, joka kohdistui omaan, tiimin ja työyhteisön kehittymisen arviointiin.

7 KEHITTÄMISHANKKEEN TULOKSET JA NIIDEN ARVIOINTI

7.1 Varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen kehittäminen

Kehittämishankkeen tulokset pohjautuvat ennakkotehtävän (liite 2) ja arviointikyselyn (liite 3) tuloksiin sekä tiimikeskustelujen muistiinpanoihin. Ennakkotehtävä ja arviointikysely jaettiin jokaiselle kahdellekymmenelle hoito- ja kasvatustyötä tekeväälle työntekijälle, heistä kaksitoista palautti ennakkotehtävän ja kahdeksantoista arviointikyselyn. Miksi palautusprosentti oli suurempi arviointikyselyn kohdalla, voi johtua siitä, että hankkeen käsitteet olivat tulleet työntekijöille tutuksi prosessin aikana, jolloin niiden arvioiminen oli helpompaa. Arviointikysely teetettiin kehittämis- ja arviointipäivän yhteydessä, jolloin siihen oli järjestetty oma aika, mikä varmaan vaikutti palautusprosenttiin.

²¹ Dialoginen arviointi – käsite tarkoittaa arviointia, jossa tavoitellaan dialogisuutta. Dialoginen arviointi näkyy hankkeessa arviointirakenteena. Dialogisessa arvioinnissa pyritään moniäänisyyteen, tasavertaisuuteen, uuteen yhteiseen ymmärrykseen, ristiriitaisuuksien sallimiseen, vastavuoroisuuteen ja vastaamiseen. Dialogiseen arviointiin liittyy myös osallistamiseen. Dialoginen arviointimenetelmä on askel asiakaslähtöisestä arvioinnista dialogisuuteen päin ja itsereflektiosta askel dialogiseen reflektioon päin. (Järvinen 2007.)

Vertailutaulukkoa lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien palautusprosentista tehtävien kohdalla ei ole tehty, koska ennakkotehtävässä ei kysytty työntekijän tehtäväkuva.

7.1.1 Vuorovaikutusosaaminen

Työntekijöiden ennakkotehtävässä (liite 2) vuorovaikutusosaaminen nähtiin eri tasoilla tehtävänä yhteistyönä ja vuorovaikutuksena (työkaverit, lapset, vanhemmat, yhteistyökumppanit).

Se on keskustelua, kuuntelemista, eläytymistä, auttamista, yhdessä asioista päättämistä ja sopimista, tunneälyä, tilannetajua ja mallina olemista. Vastauksissa korostuu vuorovaikutusosaamisesta mm: eettisyys, empatia, palautteen antamien, anteeksi antaminen ja pyytäminen, toisen kunnioittaminen ja huomioiminen, erilaisuuden hyväksyminen, omien ja toisten epäonnistumisista oppiminen, hyvät käytöstavat, toisen mielipiteen huomioiminen, omien ajatuksien rohkea esille ottaminen, ilmapiiri (vapaa ja luottamuksellinen), ammatillisuus ja tiimityö.

Työntekijöiden ennakkotehtävän vastauksissa korostui varhaiskasvatuspedagogiikan teoreettinen osaaminen. Vastauksista oli luettavissa, että vuorovaikutusosaamisen toimikentät oli paikannettu sekä kasvattajien ja lasten että kasvattajien ja aikuisten väliseksi toiminnaksi. Vastauksissa oli mainittu myös arkilähtöisyys, yhteisöllisyys, osallisuus ja dialogisuus. Sosiaalista ympäristöä oli pyritty havainnoimaan ja ottamaan huomioon. Vastauksista oli luettavissa myös välittämisen kulttuuriin liittyviä asioita. Näiden tulosten perusteella voidaan sanoa, että varhaiskasvatushenkilöstö tietää vuorovaikutusosaamisen teorian.

7.1.2 Vuorovaikutusvastuu

Muutamit työntekijät näkivät vuorovaikutusvastuun vastuuna siitä, että lapsi oppii vuorovaikutustaitoja. Työntekijät toimivat mallina lapsille, joten heidän tulisi toimia samalla tavalla kuin lapsia kasvattaessaan. Oppaan (2009) mielestä

vuorovaikutusvastuu on huolenpitoa omasta vuorovaikutuskanavasta. Kanavan tulisi olla auki työkavereille ja lapsille. Vuorovaikutusvastuusta työntekijät kirjoittivat seuraavasti:

Jokainen vastaa omista sanomisistaan ja puhumisistaan. Asioiden oikeellisuus, hyvät käytöstavat ja luottamus ovat tärkeitä. Tiimillä on vastuu siitä, että tiimin asiat jaetaan yhdessä. Haastavissa tilanteissa on hyvä kirjata asioita ylös (dokumentointi) tai pyytää tilanteeseen toinen henkilö mukaan.

Vuorovaikutusvastuu on tiedon viemistä eteenpäin tiimille, vanhemmille tai esimiehille. Se on huolen puheeksi ottamista lasten vanhempien kanssa, keskusteluja tiimin jäsenten välillä lapsen kasvusta ja kehityksestä. Vuorovaikutusvastuu yhteistyön toimivuudesta on aina työntekijällä, päiväkodin henkilökunnalla.

Ennakkotehtävässä (liite 2) dialogisuus ymmärrettiin vuoropuheluna, toisen kuuntelemisena, ymmärrettävästi vastaamisena, toisen ideoiden, ajatuksien ja osaamisen hyödyntämisenä. Muutamassa vastauksessa kuvattiin lasten kanssa tapahtuvan pelaamisen, askartelun ja jutustelun dialogisuutta, joka on varhaiskasvatuksen erityispiirre: dialogisuus suhteessa lapseen. Vastauksissa oli luettavissa dialogisuuden perusajatus, yhteisymmärryksen löytämisen tärkeydestä.

Se on avointa, lempeää, fiksua, arvot säilyttävää vuorovaikutusta ja keskustelua. Jokaisen on hyvä tietää omat rajat: pyytää apua ja kestää epävarmuutta. Toimintaa on osattava muuntaa itsearviointiin ja vuorovaikutuksessa saadun tiedon ja palautteen avulla.

Yritän kuunnella toisen asian ja kommentoida sitten. Osapuolten ei tarvitse ajatella asiasta samalla tavalla, mutta he voivat silti keskustella rakentavasti keskenään. Dialogisuus on sitä, että yritetään toisen kanssa päästä yhteiseen ymmärrykseen. Se on kumppanuutta, jolloin tärkeää ovat mm. tasa-arvoisuus, vastavuoroisuus, kunnioitus ja turvallisuus. On uskottava ja luotettava ihmisiin ja heidän kykyynsä ajatella ja aina toivoa, yrittää ja jatkaa eteenpäin.

7.2 Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden kehittäminen

Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuus näkyy varhaiskasvattajan toiminnassa esimerkiksi kykynä kokonaisvaltaiseen ajatteluun kasvatuksesta, jolloin toiminta on päämäärätietoista ja tavoitteet ja menetelmät tarkoituksenmukaisia päämäärän saavuttamiseksi. (Happo 2006; Poikolainen 2002; Kiesiläinen 2004.) Ennakkotehtävässä työntekijät kuvasivat kasvatustietoisuutta seuraavasti:

Kasvatustietoisuus on ajattelutapa. Se on tietoisuus ja ajatus siitä, kuinka kasvattaa lasta. Se sisältää omia ajatuksia, arvoja, teoretietoa, kokemuksia ja tavoitteita, joiden mukaan toimii ja tekee päätöksiä.

Kasvatustietoisuus tarkoittaa sitä, että on tietoinen mitä tekee ja miksi. Mitkä ovat tavoitteet ja miten niihin päästään. On ensin alitajuista, mutta sitä alkaa yhä enemmän tehdä tietoiseksi.

Tiedostaa oman käytöksen, sanojen ja tekojen merkityksen päivittäisessä työskentelyssään ja käyttäytyy sen mukaan. On lapsille esikuvana ja mallina. Se on ammatillinen ote, ammattitaito.

Kasvatustietoisuus sisältää kasvatuservat. Se on kasvattajan velvollisuuksia ja vastuuta lapsesta. Se on rajoja ja rakkautta, välittämistä. Se on ymmärrystä siitä, miten paljon kasvatuksella on merkitystä lapselle ja miten eri asiat vaikuttavat lapseen.

Jotkut ennakkotehtävän vastauksista kuvasivat työntekijän kykyä soveltaa ja tiedostaa teoretiedon sekä omaan toiminnan ja ajattelun välinen yhteys. Työntekijät olivat pystyneet itsetiedostukseen eli tarkastelemaan omaa ajatteluaan. Kasvatustietoisuus näkyi vastauksissa myös ihmis- ja oppimiskäsityksien pohdintana:

Kasvatustietoisuus näkyy työssäni ohjauksena, tekojen ja asioiden toistona. Olen myös tarkkana millainen esimerkki olen lapsille ja että toimin itse juuri niin kuin opetan lapsille.

7.2.1 Kasvatusvuorovaikutus

Ennakkotehtävässä (liite 2) työntekijät kirjoittivat ja kuvasivat kasvatusvuorovaikutusta laajana käsitteenä.

Se on kasvatuskumppanuutta lasten kanssa toimivien kesken. Kasvatusvuorovaikutusta tapahtuu työntekijä - lapsi, henkilökunta- vanhemmat ja työntekijöiden keskinäisissä sekä työntekijän ja yhteistyötahon välisissä keskusteluissa. Kasvaminen on vuorovaikutusta, jossa myös korostuu päiväkodin ja perheen välinen sopimus lapsen varhaiskasvatussuunnitelmasta (vasu). Vasu huomioi lapset yksilönä, joka tarkoittaa myös kasvatusvuorovaikutuksessa yksilöllistä huomiointia. Kasvatusvuorovaikutus nähtiin tavoitteellisena ja arvioitavana toimintana. Kasvatusvuorovaikutukseen vaikuttaa työyhteisön ilmapiiri. Hyvä ilmapiiri syntyy positiivisesta asennoitumisesta ja ohjaamisesta, olemalla aidosti läsnä tilanteessa, tuomalla mukaan omia arvoja ja tunteita.

Kasvatusvuorovaikutus on kulttuurinen ilmiö ja siihen liittyvät pohdinnat lapsen varhaiskasvatuksesta ja lapsuudesta laajemminkin kuin pelkästään kasvatusnäkökulmasta katsottuna. Toisaalta kasvatusvuorovaikutuksessa on kyse myös kasvattajan omista vertauskuvista, käsityksistä sekä arvoista varhaiskasvatukseen ja lapsuuteen liittyen. (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen 2006, 7- 13.) Vastauksista kävi ilmi ajan henki. Varhaiskasvatustoiminta on sopimista ja kumppanuutta vanhempien kanssa. Se on tavoitteellista ja arvioitavaa toimintaa, jota voidaan myös kehittää.

7.3 Varhaiskasvatushenkilöstön itsereflektioiden (itsearviointitaidon) kehittäminen

Reflektoinnin tavoitteena oli auttaa työyhteisöä ja sen jäseniä tunnistamaan ja kehittämään omia vuorovaikutuksellisia piirteitä ja tapoja. Tavoitteena oli tehdä tietoisia ja näkyviä yksilön ja yhteisön tiedostamattomista sekä rutiineiksi muuttuneista ajattelu- ja toimintatavoista. Työntekijöiden ennakkotehtävän vastauksissa kuvastui reflektoinnin laaja kirjo mahdollisuuksineen. Työntekijät

kuvasivat ennakkotehtävässä (liite 2) reflektointi / itsearviointia omien ratkaisujen punnitsemisena ja seurantana.

Reflektointi on toiminnan tarkkailua ja arviointia ja sen perusteita. Se on myös sitä, miten omat kasvatuskäytännöt muuttuvat vuosien myötä, erilaisissa tilanteissa ja eri ihmisten kanssa.

Työntekijä tiedostaa ammattitaitonsa, oppii ja kasvaa lisää ihmisenä. Reflektoinnissa pohditaan mikä meni hyvin, missä on kehitettävää ja tämä tieto käytetään hyödyksi omassa työssään. Tärkeää että työntekijä osaa olla kriittinen, mutta myös armollinen itselleen. Työtapojen muuttamiseen tarvitaan halukkuutta ja taitoa.

Reflektointi on oman työn ja työtapojen arviointia, palautteen antamista, vastaanottamista ja tapahtumien peilaamista, vertaamista ja heijastamista kaiken aikaa. (Kitchener & King 1996; Karila & Nummenmaa 2001; Heinämäki 2005; Mönkkönen 2007.)

7.3.1 Arvioiva työote

Työntekijät kuvasivat arvioivaa työotetta ennakkotehtävässä (liite 2) seuraavasti:

Se on sitä, että säännöllisesti arvioi omaa työtään, toimintatapojaan ja tekemisiään. Se sisältää lapsen kasvun ja kehityksen arvioinnin, toimintaympäristön arvioinnin, tiimityön arvioinnin ja työyhteisön arvioinnin.

Arviointi tapahtuu yhdessä tiimin kanssa. Pohditaan onko työtavat tavoitteiden suuntaiset ja toteutuksen jälkeen arvioidaan uudestaan. Arvioiva työote vaatii aktiivisuutta, ymmärtävääisyyttä, sosiaalisuutta. Se vaatii kykyä ja halua oppia kokemuksista ja virheistä eli ”ei tee niin kuin kaksikymmentä vuotta on tehty, vaan kokeillee uusia menetelmiä” eli on valmis muutoksille.

Työntekijöiden pohdinnat arvioinnista olivat hyvin realistisia. Jotta arvioinnin tuloksia voitaisiin paremmin hyödyntää dokumentointiin tulisi kiinnittää huomiota.

7.4 Toiminnan videoinnin kautta esille nousseita kehittämiskohteita

Videomateriaalia oli kuvattu siirtymätilanteista, uloslähtemisestä, toimintatuokioista ja tiiminkeskustelusta, joista käytetään myös nimitystä tiimipalaveri. Videomateriaalia olisi voinut käyttää paljon tutkimuksellisemminkin, mutta kuvamateriaalin tarkoitus oli aktivoida työntekijöitä huomaamaan tapaansa toimia. Sen pääasiallinen tavoite oli herättää työntekijät arvioimaan ja refleктоimaan itseään.

Videomateriaali käytiin läpi tiimikeskusteluissa dialogista arviointia painottaen. Tiimikeskustelussa esimies johti tilaisuuden kulkua. Hänen roolinsa oli enemmän kysellä, ihmetellä, ajatella ääneen, antaa palautetta ja kirjaaja tilaisuuden oivallukset. Työntekijät ja esimies katsoivat videomateriaalin etukäteen, jotta jokaisella olisi aikaa ”sulatella” materiaalia. Tiimikeskustelussa jokainen kertoi vuorollaan videoinnin herättämiä ajatuksia ja tunteita. Esimies rohkaisi työntekijöitä kertomaan avoimesti omia havaintojaan tilanteista ja toimintatavoista. Työntekijät tekivät havaintoja itsestään, muista ja tilanteesta yleensä.

Työntekijät havainnoivat videomateriaalia ja arvioivat varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden vahvuuksia ja kehittämiskohteita yksilö- ja tiimitasolla. Tiimin jäsenillä todettiin olevan monenlaista osaamista, tietoa ja taitoa, jota jokainen voi ja sai tuoda esille. Tiimipalaverien tunnelma oli pääsääntöisesti asiallinen, mutta myös innostuneisuutta, puheliaisuutta, huumoria, myönteisyyttä ja avoimuutta oli havaittavissa. Tiimikeskusteluissa tiiminvetäjän roolilla oli suuri merkitys. Videomateriaalista oli nähtävissä, että tiimin lastentarhanopettajan rooli oli vahva. Tiimipalaverin toimivuuden vastuu oli lastentarhanopettajalla. Hän teki aloitteita ja päätöksiä. Pääsääntöisesti lastentarhanopettaja toi tiimipalaveriin ideoita, joita lastenhoitajat kannattivat. Lastentarhanopettaja pyrki omalla toiminnallaan kuulemaan toisten mielipiteitä ja mahdollistamaan keskustelun. Uusille ajatuksille olisi ollut enemmänkin tilaa.

Tiimikeskusteluissa tiimin jäsenten välinen keskustelu ja dialogi olivat lähinnä toiminnan suunnittelua ja valmistelua sekä työvuoroista ja tehtävistä sopimista. Jonkun verran käytiin läpi tilanteita, joita ryhmässä oli sattunut lasten kanssa. Tiimipalaverissa työntekijät pyrkivät kuuntelemaan toista, vaikka he välillä puhuivatkin toisensa päälle.

Tiimin toimintatavoista ja menetelmistä keskusteltaessa havaittiin, että ne eivät aina olleet johdonmukaisia. Muutama tiimin jäsen koki olevansa kiinni vanhoissa tavoissa ja rutiineissa. Tästä syystä uudet yhdessä sovitut toimintamenetelmät ja pelisäännöt eivät välttämättä toteutuneet. Tiimipalaverissa, jotka videoitiin, oli myös tilanteita, joissa työntekijöiden sitoutuminen jäi epäselväksi. Epäselvyydet johtuivat lähinnä siitä, että työntekijät eivät kertoneet mielipidettään asiaan, eivätkä tiimikaverit kysyneet sitä.

Uhkina tiimin jäsenet kokivat vanhat tavat tehdä työtä ja työntekijöiden itsepäisyyden, jolloin uutta toimintamallia ei voitu edes kokeilla. Mahdollisuutena tiimi näki rohkeuden puhua asioista. Kehittämisen tarvetta oli palautteen antamisessa ja vastaanottamisessa. Videolla työntekijät eivät antaneet hyvää tai rakentavaa palautetta tiimikaverille. Palautteella olisi kuitenkin merkittävä osuus asiantuntijuuden, tiimin ja yksikö kehittämisessä. Palautetta annettaessa olisi hyvä miettiä sitä, kuinka sitä annetaan. Tärkeää olisi myös käydä refleктоiva itsearviointi asiasta ja pohtia, mitä sanoisi ja miksi sen sanoisi. Tiimin jäsenet kokivat palautteenannon ”turhana”. Tiimeissä ajateltiin, että tiimikaveri kyllä tietää, että hänen tapansa tehdä työtä, ollaan tyytyväisiä. Vaikeita asioita ei mielellään nostettu esille, koska niistä oli haastavaa keskustella ilman tunnelatausta. Tämän kehittämishankkeen aikana oli tilanteita, joissa pieni asia sai suuret mittasuhteet. Työntekijät tulkitsivat tilanteita eri tavalla omasta lähtökohdastaan käsin. Tiimikeskusteluissa syntyi kuitenkin hyviä ja rakentavia keskusteluja tiimien ongelmatilanteista. Aika usein voitiin todeta, että kyseessä oli väärin ymmärrys. Tiimikeskusteluissa tuli myös monta selvennystä ja perustelua eri tilanteisiin, miksi niissä oli toimittu tietyllä tavalla.

Molemmissa ryhmissä, joissa tiimin toimintaa videoitiin, kehittämiskohteeksi nousivat pienryhmätoiminnan edelleen kehittäminen, tilojen käytön suunnittelu, lapsen näkökulman huomioiminen eri tilanteissa, toiminnan porrastukset ja siirtymätilanteet, jotta lapsen odottaminen tai ns. istuttaminen olisi mahdollisimman vähäistä. Tai että se ei ainakaan olisi syynä levottomuuden ja melun lisääntymiseen. Videointimateriaalia läpi käytäessä havaittiin, että kehittämisen tarvetta oli kaikissa varhaiskasvatustoiminnan organisoinnin, suunnittelun ja toteutuksen osioissa. Myös tiedottaminen ja tiedon kulku olivat isoja haasteita tiimeille. Tiimin sisäistä tiedonkulkua parannettiin viestivihon avulla. Jokainen oli velvollinen merkitsemään vihkoon tärkeät asiat ja myös lukemaan sitä. Kehittämishankkeen aikana ryhmät kehittivät pienryhmätoimintaansa. Toimintaa järjestettiin pienryhmämuotoisesti ja kaikki tilat käytettiin mahdollisuuksien mukaan. Toimintaa porrastettiin myös monissa siirtymätilanteissa esimerkiksi ulkoilu-, ruokailu- ja lepotilanteissa.

Lapsille annettu positiivinen palaute, kiitos, kannustus ja kehuminen näkyivät videolta. Toiminnan videointi paljasti, että henkilökunnan oli syytä kiinnittää huomiota äänenvoimakkuuden käyttöön sekä aikuisen ohjauksen ja muistuttamisen määrään ja laatuun. Vuorovaikutus lasten kanssa oli lähinnä ohjeistamista, pyytämistä, kehottamista, muistuttamista ja kannustamista. Mönkkösen (2007) sosiaalisen vuorovaikutuksen tasolla tilanteet olisivat sosiaalisen vaikuttamisen²² ja pelin²³ tasoja.

Videomateriaalin perusteella kasvattajien keskinäinen vuorovaikutus toimintatilanteissa oli yllättävän vähäistä. Se oli lähinnä ohjeistamista, kysymistä ja tarkentamista. Videomateriaalissa näkyi vain vähän keskustelua lasten yli, ohi tai päälle. Työntekijät eivät myöskään jutelleet tai seurustelleet

²² Sosiaalisen vaikuttamisen tasolla oltaessa, toinen on kohteena. Vuorovaikutus on yksisuuntaista ja toinen käyttää valtaa. Valta voi olla kätkeytynyt asiakas- tai työntekijäkeskeisestä puhetavasta huolimatta asiantuntijakeskeiseen vuorovaikutukseen, joka on vakiintunut yksisuuntaiseksi. (Mönkkönen 2007, 109 – 123.)

²³ Pelisuhdetta kuvastavat eriävät intressit, oman edun tavoittelu ja kilpailu. Pelisuhdetta ei tule tarkastella vain asiakkaan ominaisuuksien tai motivaatiosta käsin, vaan vastavuoroisena suhteena. Tällöin molemmilla osapuolilla on mahdollisuus vaikuttaa tilanteen voittamiseen. (Mönkkönen 2007, 109 – 123.)

toimintatilanteissa keskenään. Olisikohan videokameran läsnäolo kuitenkin vaikuttanut tämän keskustelun ja ”ammatillisen kiusauksen” määrään ja laatuun?

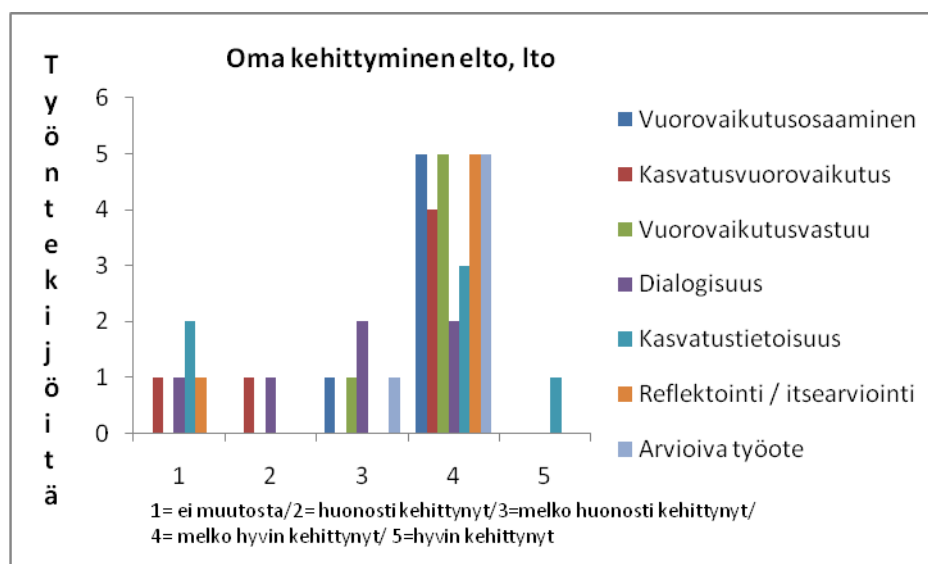
Varhaiskasvatushenkilöstön on tiedostettava, kuinka asiakkaista keskustellaan työntekijöiden kesken, koska se vaikuttaa asiakassuhteisiin. Keskustelu ja puhetapa saattavat tuntua harmittomilta, mutta se kuitenkin huomaamatta vaikuttaa siihen tapaan, jolla asiakkaaseen asennoidutaan. (Mönkkönen 2007, 48, 56.) Videomateriaalista ei ollut havaittavissa tilanteita, joissa asiakkaille olisi puhuttu epäkohteliaasti. Jokaisella työpaikalla muodostuu kuitenkin oma työpaikkahuumorinsa, niin myös Kallelankadun päiväkotiiin. Työpaikkahuumorin suhde perustehtävään täytyy olla tiedostettua.

Tiimipalaverin vuorovaikutustasoja arvioitaessa huomio kiinnittyi siihen, että keskusteluissa oli hyvin paljon sosiaalisen vaikuttamisen tasoa, jolloin vuorovaikutus jäi yksisuuntaiseksi. Toisaalta osa tiimipalaverien asioista oli tiedottamisen luontoisia. Asioiden sanallistaminen, näkyväksi tekeminen ja perusteleminen olivat osalle työntekijöistä haasteellisempia kuin toisille. Lapsen hyvä varhaiskasvatuspäivä tarkoittaa työyhteisön sitoutumista vuorovaikutukseen ja yhteiseen pedagogiikkaan, työvuorojen suunnitteluun sekä toiminnan suunnitteluun ja organisointiin. Tiimipalaverien luonnetta tulisi edelleen kehittää, jotta päästäisiin yhteistyötasoon. Työstä, työmenetelmistä sekä toimintatavoista puhuminen vaativat paljon harjoitusta, aikaa ja tahtoa. Yhteistyötason vuorovaikutus pitää sisällään yhteisen tavoitteen määrittelyn, työnjaon ja sopimuksen, kuinka edetään ja kenen tekemänä. Yhden tiimipalaverin videoinnin perusteella ei kuitenkaan voida tarkasti analysoida tiimin jäsenten vuorovaikutustasoa, mutta varmasti vielä on paljon opittavaa mm. vastuuttamisen ja osallisuuden suhteen.

7.5 Arviointikyselyn tulokset

7.5.1 Työntekijän itsearviointi

Arviointikysely (liite 3) jaettiin kahdellekymmenelle päiväkodin hoito- ja kasvatushenkilölle, kahdeksantoista heistä vastasi kyselyyn. Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat (kuvio 7) arvioivat eniten muutosta tapahtuneen vuorovaikutusosaamisen, kasvatusvuorovaikutuksen, vuorovaikutusvastuun, reflektoinnin / itsearvioinnin ja arvioivan työtteen osalla. Dialogisuuden kohdalla osa ei kokenut tapahtuneen muutosta, mutta toisaalta taas osa koki kehittyneensä.



Kuvio 7. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio omasta kehitymisestään.

Erityislastentarhanopettajat ja lastentarhanopettajat kirjoittivat arvioinnissa seuraavaa:

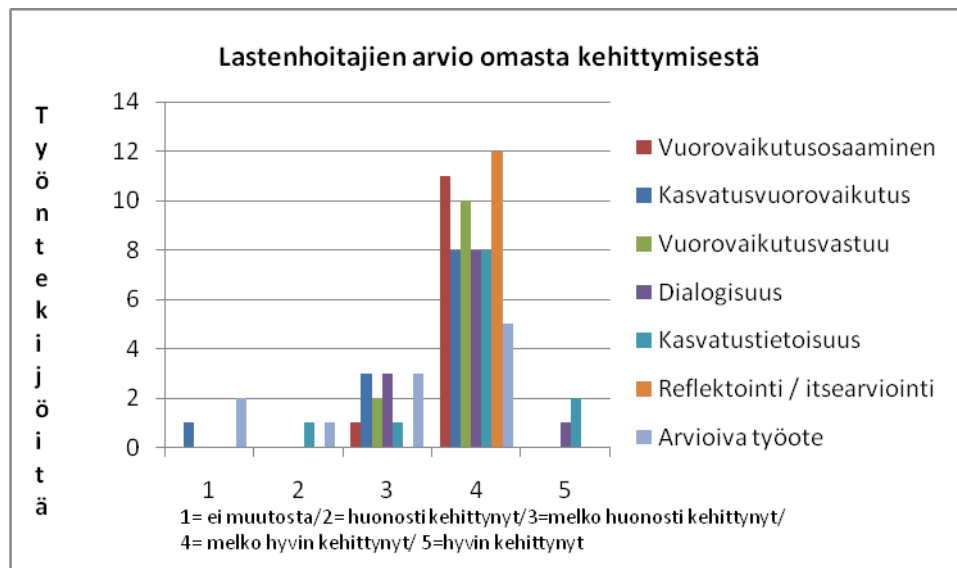
Vuorovaikutusosaaminen on sitä, että toimii toiselle niin kuin toivoisi itseään kohtaan toimittavan. Olen kiinnittänyt huomioita vuorovaikutusvastuuseen ja tiedostanut sen. Kaikki ryhmässä ottavat vastuuta.

Kasvatustietoisuus on sitä, että pyritään ottamaan selvää, mitkä seikat vaikuttavat tilanteisiin ja lasten käyttäytymiseen. Tiimissä on keskusteltu

koulutuksista ja niiden herättämistä asioista. Asioista on nyt selkeämpi kuva ja oppeja on siirretty suoraan työhön.

Lastenhoitajat (kuvio 8) arvioivat kehittymistä tapahtuneen eniten reflektoinnin / itsearvioinnin kohdalla. Myös vuorovaikutusosaaminen, vuorovaikutusvastuu ja kasvatustietoisuus olivat kehittyneet. Lastenhoitajat arvioivat asiantuntijuuden kehittymistään seuraavasti:

Koulutuksen myötä tullut lisää tietoa ja itsearviointi on lisääntynyt paljon. Vuorovaikutusosaamisessa toisten kuunteleminen on tarkentunut: mietitään tarkemmin mitä sanotaan. Ryhmän vuorovaikutus ollut avointa ja toista kunnioittavaa. Kasvatustietoisuus on lisännyt ymmärrystä tekojen ja puheiden seurauksista.

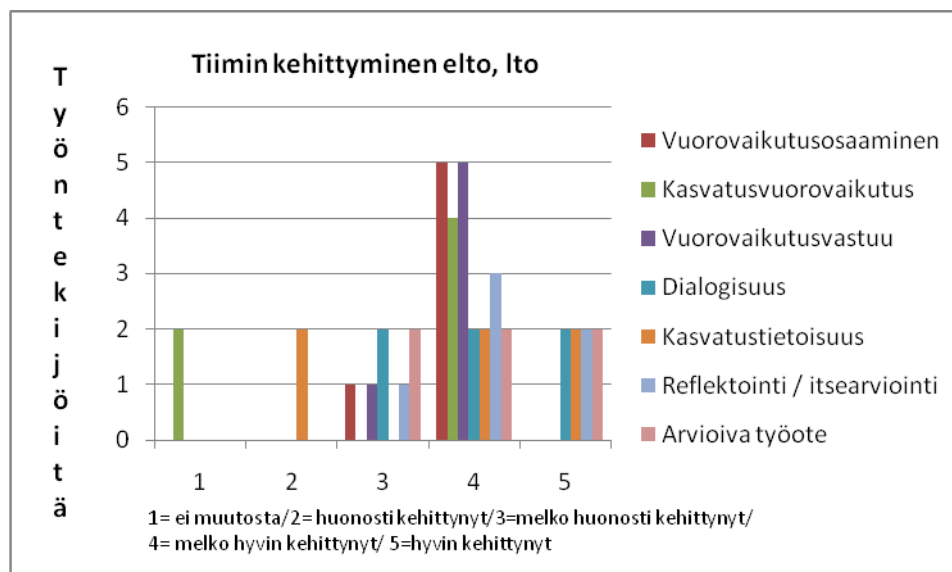


Kuvio 8. Lastenhoitajien arvio omasta kehitymisestään.

7.5.2 Työntekijöiden arvio tiimin kehitymisestä

Kuviosta 9 on nähtävissä erityislastentarhanopettajien ja lastentarhanopettajien arvio tiimin kehitymisestä. Heidän mielestään eniten kehittymistä tapahtui vuorovaikutusosaamisessa, vuorovaikutusvastuussa ja reflektoinnissa / itsearvioinnissa. Muutama työntekijä näki, että tiimin toiminnassa ei ollut

tapahtunut muutosta kasvatusvuorovaikutuksen ja kasvatustietoisuuden kohdalla.



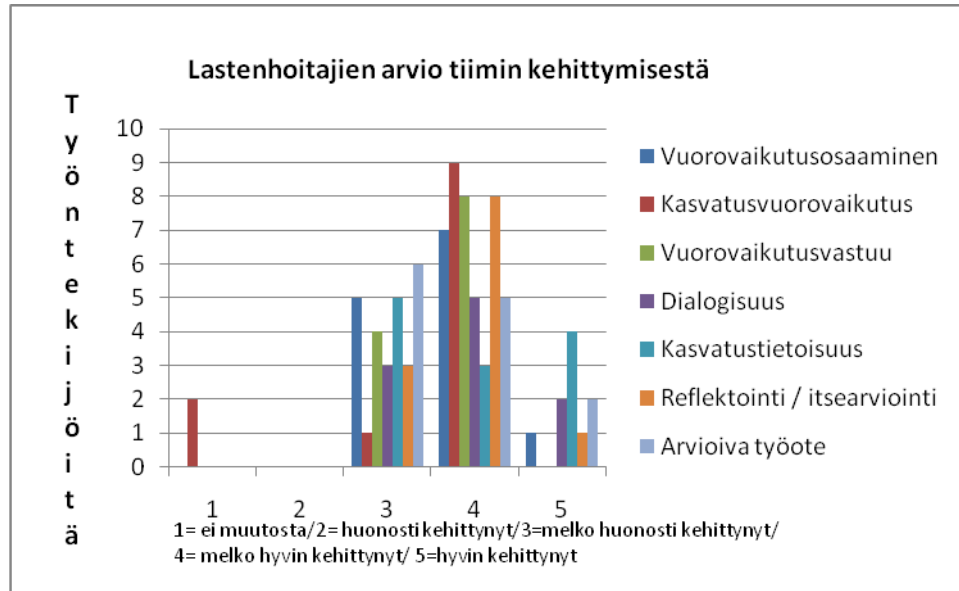
Kuvio 9. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio tiimin kehitymisestä.

Lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat arvioivat asiantuntijuuden kehittymistä tiimin osalla seuraavasti:

Itsearviointi on helpompaa pienessä ryhmässä. Koko yhteisön arviointi on haasteellista. Tiiminpalaverissa toisinaan arvioidaan tiimin toimintaa, mutta liian vähän. Reflektointi on vaikeaa. Lapsilta saa suoraa palautetta päivittäin. Rehellinen palaute tiimiltä auttaa paremmin näkemään itsensä.

Lastenhoitajien arvio tiimin kehitymisestä (kuvio 10) näytti ristiriitaiselta. Muutaman vastaajan mielestä kehittymistä oli tapahtunut melko huonosti. Tuloksia tarkasteltaessa kasvatusvuorovaikutusosaaminen ja reflektointi / itsearviointi näyttivät kehittyneen eniten. Myös dialogisuuden, vuorovaikutusvastuun ja kasvatustietoisuuden arvioitiin kehittyneen melko hyvin tai hyvin. Lastenhoitajat arvioivat asiantuntijuuden vahvistuneen vuosien työkokemuksen ja erilaisten koulutusten ansiosta. Ihmisenä kasvaminen lisäsi myös itsetuntemusta ja sitä kautta vuorovaikutusosaaminen kehittyi. Dialogisuudesta lastenhoitaja kirjoittavat:

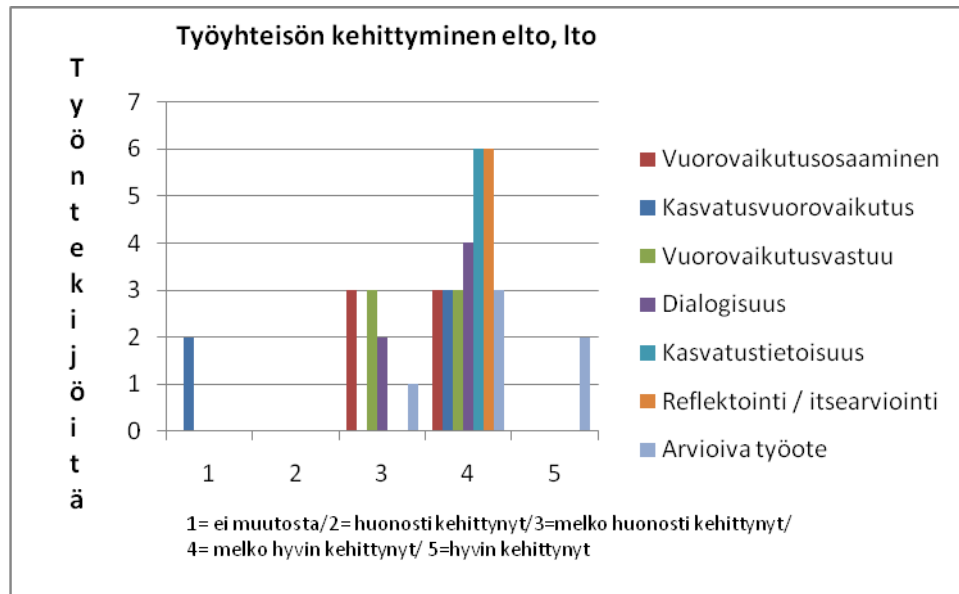
Dialogisuus on kehittynyt melko huonosti. Nykyään osaan kuitenkin antaa toisille puheenvuoron paremmin. Kuuntelutaito on kehittynyt. Asioita pyritään myös miettimään eri näkökulmista. ”Mustan pedagogiikan” eli lasta vähättelevän kielen käyttö on myös vähentynyt.



Kuvio 10. Lastenhoitajien arvio tiimin kehittymisestä.

7.5.3 Työntekijöiden arvio työyhteisön kehittymisestä

Kuviossa 11 lastentarhanopettajat ja erityislastentarhanopettajat arvioivat työyhteisön reflektoinnin / itsearvioinnin kehittyneen melko hyvin. Kasvatustietoisuuden sekä arvioivan työotteen arvioitiin myös lisääntyneen työyhteisössä.



Kuvio 11. Erityislastentarhanopettajan ja lastentarhanopettajan arvio työyhteisön kehittämisestä.

Palaute ulkopuolisilta vierailijoilta, vanhemmilta ja opiskelijoilta on ollut hyvää. Puhumme palaverieissa paljon vapautuneemmin.

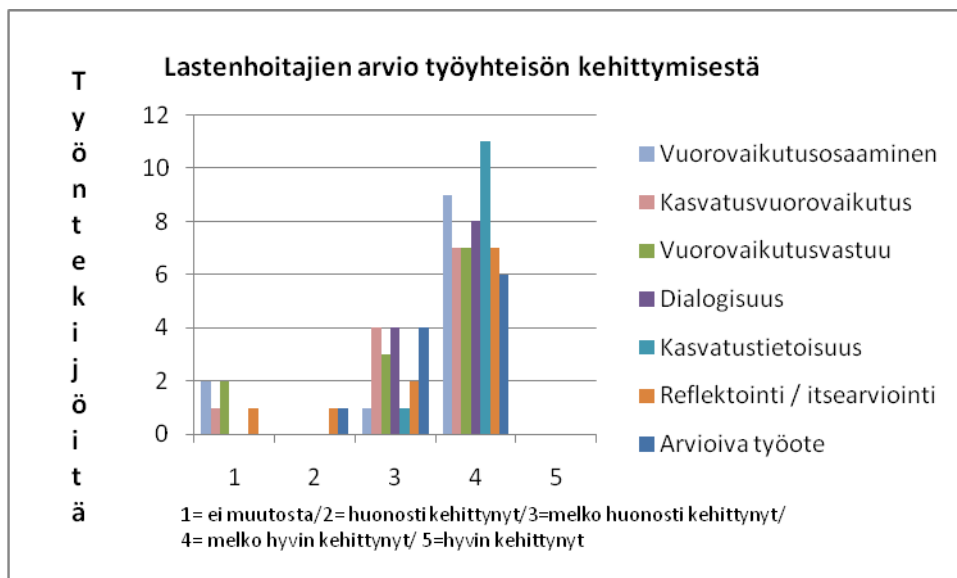
Vuorovaikutusosaaminen tarvitsee kuitenkin edelleen kehittämistä, jotta ihmiset uskaltavat sanoa ajatuksiaan ääneen ja kertoa mielipiteitään asianosaisille.

Lastentarhanopettajien ja erityislastentarhanopettajien mielestä työtiimeissä onnistumisia ja epäonnistumisia arvioitiin riittävästi. Työyhteisötasolla arviointi tapahtui pääsääntöisesti syksyn ja kevään suunnittelu- ja arviointipäivissä.

Hyvä käytäntö on ollut perjantai-iltapäiväiset työyhteisön omat koulutustilaisuudet, jossa koulutuksessa käynyt työntekijä referoi sisällön lyhyesti työkavereille.

Myös lastenhoitajat arvioivat (kuvio 12) kasvatustietoisuuden kehittyneen työyhteisössä melko hyvin. Kirjallisessa palautteessa kasvatustietoisuuden kehittymisen arviointia ei kuitenkaan osattu sanallistaa. Vastauksiin kirjoitettiin seuraavasti:

Koulutusten myötä on pysähdetty miettimään omaa tapaa toimia. Yhdessä keskusteleminen ja miettiminen lisäävät tietoisuutta. Itseään voi kehittää myös opiskelemalla.



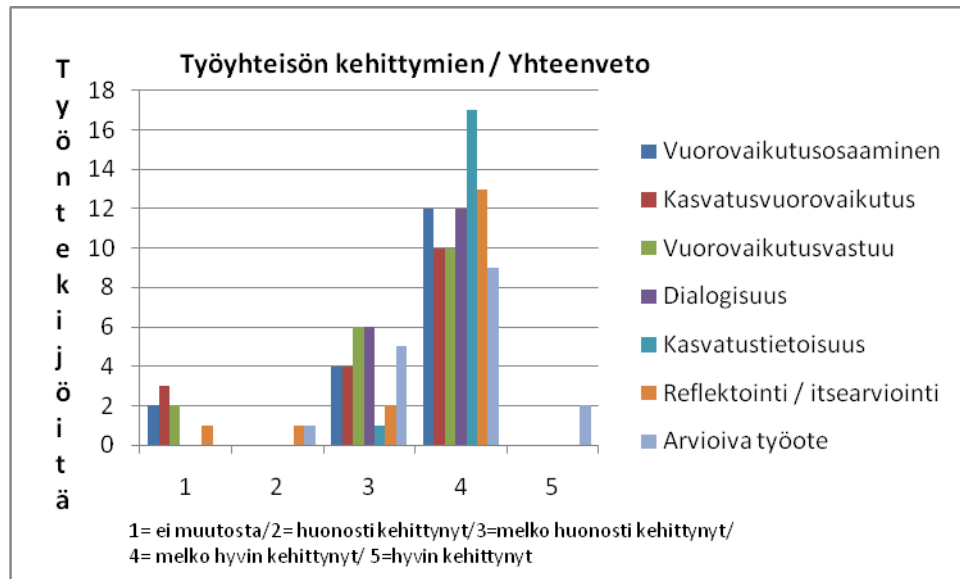
Kuvio 12. Lastenhoitajien arvio työyhteisön kehittämisestä.

Lastenhoitajista neljä arvioi kasvatusvuorovaikutuksen, dialogisuuden ja arvioivan työotteen kehittyneen melko huonosti. Lastenhoitajien vastauksista oli luettavissa asioiden tiedostamisen tärkeys, mutta toimintatavan muuttaminen koettiin vaikeaksi. Vuorovaikutusosaamisen kehittämisestä lastenhoitajat kirjoittivat seuraavasti:

Työyhteisössä on tapahtunut vuorovaikutusosaamisen kehittymistä ja talon ihmiset tuntuvat mukavilta. Olen kasvanut vuoden aikana yhdeksi tärkeäksi tiimin jäseneksi, jossa yhteistyö toimii ilman kiirettä. Tasavertaisuus ja toisen kunnioittaminen näkyvät, josta myös vanhemmat ovat antaneet palautetta.

7.5.3 Arviointikyselyn tulosten yhteenveto

Arviointikyselyn vastausten yhteenvedossa (kuvio 13) havaitaan eniten kehittymistä tapahtuneen kasvatustietoisuuden osa-alueella. Toiseksi eniten kehitystä tapahtui reflektoinnissa / itsearvioinnissa.



Kuvio 13. Yhteenveto työyhteisön kehittymisestä.

Kahdeksastatoista kolme arvioi, että kasvatusvuorovaikutuksessa ei tapahtunut muutosta ja neljä arvioi, että muutos oli melko huonosti kehittynyt. Vastaajista kaksitoista arvioi vuorovaikutusosaamisen kehittyneen melko hyvin ja kaksi arvioi, että siinä ei ollut tapahtunut muutosta. Neljä arvioi sen kehittyneen melko huonosti. Kuuden mielestä dialogisuus ja vuorovaikutusvastuu olivat melko huonosti kehittyneet. Kolme arvioi reflektoinnin / itsearvioinnin kehittyneen huonosti tai melko huonosti.

Arviointikyselyn (liite 3) avoimista vastauksista oli luettavissa, että tiedostaminen ja tietoisuus olivat lisääntyneet hankkeen aikana. Asioista puhuminen ja kommunikointi kiinnittivät huomion oikeisiin kohtiin. Tiimin palaute auttoi näkemään itseään kasvattajana. Toisten kuunteleminen tarkentui ja kehittyi. Tiimikaverin mielipiteitä ja kannanottoja huomioitiin sekä pohdittiin enemmän. Itsearviointi lisääntyi. Itseluottamus ja itsetuntemus kasvoivat ja positiivinen asenne lisääntyivät. Oma toimintaa pohdittiin ja mietittiin: miksi ja miten asioita tehtiin. Tällaisten asioiden pohdinta ja reflektointi sisältää oivalluksia oman sisäisen puheen tiedostamista.

Haasteena koettiin vaikeiden asioiden puheeksi ottaminen, palautteen antaminen ja asioiden äärelle pysähtyminen. Tiimien työkiireitä eivät mahdollistaneet riittävää asioihin paneutumista. Tilanteet herättivät erilaisia ajatuksia, joihin mentiin tunteella mukaan. Työkaverin kuuntelemisen ja ymmärtämisen vaikeutta oli edelleen olemassa. Useampi työntekijä koki, että tietoisuus asioista oli kasvanut, mutta vanhoista tavoista ja toimintamenetelmistä oli vaikea päästä irti. Tärkeää olisi, että työkavereilta saisi tukea asiaan.

Muutama työntekijä koki, että vuorovaikutusosaamisen, kasvatuvuorovaikutuksen, vuorovaikutusvastuun ja reflektoinnin / itsearvioinnin kehittämisessä ei ollut tapahtunut merkittävää muutosta. Tämä oli huolestuttavaa. Heiltä olisikin tärkeää saada palautetta varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittämistavoista ja -mahdollisuuksista. Jatkossa päiväkodin kehittämistavoitteiksi olisi syytä nostaa kasvatuvuorovaikutuksen, vuorovaikutusvastuun ja dialogisuuden kehittäminen.

Ennakkotehtävän vastauksissa kuvastui varhaiskasvatuksen teoria. Työntekijät vastasivat teoreettisen tiedon ja oman ”oikean” käsityksen mukaan. Arviointikyselyssä vastauksista oli luettavissa enemmän oman itsensä pohdintaa ja arviointia. Arvioija oli uskaltanut katsoa hiukan syvemmälle ja oivaltanut uusia näkökulmia.

Tietoisuuden tuominen varhaiskasvatuksen arkipäivään luo velvollisuutta toimia oikein. Se sitouttaa ja vastuuttaa tiedolliseen kasvattamiseen. Mietitään enemmän asioita, eikä vaan toimita kuten ennen.

Vastauksista näkyi itsetuntemuksen kasvaminen, reflektointi ja vastuullinen varhaiskasvattaja, jonka kasvatustietoisuus ja vuorovaikutusosaaminen olivat saaneet eri sävyn. Arviointikyselyn vastauksista välittyi tiedostamisen vaikutus toimintatapoihin. Tätä kautta syntyi uusia oivalluksia ja mahdollisuuksia ymmärtää itseään ja toisia paremmin.

8 ASIANTUNTIJUUDEN KEHITTYMINEN ERI TASOILLA

8.1 Asiantuntijuuden kehittyminen yksilötasolla

Ennakkotehtävän käsitteistä vuorovaikutusvastuu ja kasvatustietoisuus olivat osalle työntekijöistä vaikeita ymmärtää. Toisaalta asioiden sanallistaminen ja auki kirjoittaminen, omien tekemisten perusteleminen, tunteiden tunnistaminen ja sanoittaminen sekä reflektointi olivat haasteellisia jokaiselle työntekijälle. Se, millä tasolla työntekijät omassa asiantuntijuuden kehityksessään olivat, vaikutti näiden asioiden ymmärtämiseen. Työntekijän kokemukset, havainnot, tiedostetut ja tiedostamattomat ajatukset, tulkinnat, mielikuvat ja merkitykset olivat hyvin valikoivia riippuen koetusta ja sen tiedostavasta työskentelystä. Tiimikeskustelut voitiin nähdä keinona ja välineenä muuttaa ja kehittää omia ajatuksia ja päätelmiä työn tavoitteiden suuntaiseksi. Mielipiteiden, käsitysten ja erilaisten näkökulmien moninaisuus sekä niistä johtuvat erimielisyydet ja ristiriidat toimivat myös työtiimin kehittymisen rakennuspuina. Tärkeää on työskennellä näiden asioiden äärellä. (Karila, Alasuutari, Hännikäinen, Nummenmaa & Rasku-Puttonen 2006, 7 – 15.)

Työntekijät arvioivat omaa kehittymistään arviointikyselyssä (liite 3) seuraavasti: lastentarhanopettajien mielestä vuorovaikutusosaamisessa, vuorovaikutusvastuussa ja reflektoinnissa / itsearvioinnissa ja arvioivassa työotteessa oli tapahtunut kehittymistä melko hyvin tai hyvin. Lastenhoitajista reflektointi / itsearviointi, vuorovaikutusosaaminen ja vuorovaikutusvastuu olivat kehittyneet melko hyvin kehittämishankkeen aikana. Varhaiskasvatushenkilöstön vuorovaikutusosaamisen kehittyminen auttoi saavuttamaan muita kehittämishankkeen tavoitteita. Työntekijöiden itsearviointi oli kehittynyt. Melkein jokainen koki kehittyneensä vuorovaikutusosaamisessaan.

Tiimikeskustelujen palautteessa työntekijät kertoivat oppineensa rauhallisempaa ja rakentavampaa tapaa käydä keskusteluja. Oli opittu diplomatiaa ja kuuntelutaitoa. Enää työkaveria ei keskeytetty, vaan jaksettiin kuunnella loppuun asti. Oli opittu kärsivällisyyttä ja kykyä antaa tilanteen mennä ohi. Nyt työkavereille ja lapsille puhuttiin asiallisemmin. Tiimit arvioivat käyttävänsä enemmän viestivihkoa ja kalenteria, valmistautuvansa paremmin tiimikeskusteluihin ja puhuvansa enemmän asioista. Dialogisista menetelmistä kuuntelu ja kysyminen olivat lisääntyneet, mutta tulkinnan tarkistamisesta ja sidonnasta²⁴ työntekijät eivät maininneet. Hankkeen vetäjä huomioi tiimin iloisuuden, avoimuuden ja motivaation lisääntymisen.

Arviointikyselyssä (liite 3) melkein kaikki työntekijät arvioivat reflektoinnin / itsearviointin kehittyneen melko hyvin. Se lisäsi varhaiskasvatushenkilöstön kykyä ymmärtää tilanteita ja asioita eri perspektiivistä. Ymmärrys siitä, kuinka toiset ajattelevat, tuntevat ja havaitsevat sekä kuinka itse ajattelee, tuntee ja havaitsee, kehittyi. Avoimista vastauksista oli luettavissa reflektoinnin kehittyminen. Jos suunta pysyy samana, voidaan todeta arvioinnista ja reflektoinnista tulleen luonnollinen osa työntekijän omaa ja tiimin toimintaa.

Jokainen työntekijä koki kantavansa vuorovaikutusvastuuta. Käytännössä se tarkoitti velvollisuuksien ja oikeuksien tasapainoa. Työntekijät tiedostivat työn tavoitteet, menetelmät ja keinot. Kasvatusvuorovaikutuksen kehittyminen osoitti, että työn tavoitteet ja perustelut omalle toiminnalleen olivat ymmärretty samansuuntaisesti. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 99 – 100; Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2006, 12; Opas 2009.)

8.2 Asiantuntijuuden kehittyminen tiimi- ja työyhteisötasolla

Vaikka varhaiskasvatustyössä puhutaankin moniammatillisesta tiimityöstä, ammatillinen työnkuva on kaikilla samankaltainen. Lastentarhanopettaja kantaa

²⁴ Sidonnalla tarkoitetaan viittaamisesta puhujan edelliseen lauseeseen.

kokonaisvastuun lapsiryhmän toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Lastentarhanopettajan asema ja vastuut voivat johtaa tiimiä erilaisiin toiminta-, vuorovaikutus- ja työnjakomalleihin, jotka liittyvä varhaiskasvatuksen asiantuntijan persoonallisiin ominaisuuksiin.

Lastentarhanopettajat (lto) ja erityislastentarhanopettajat (elto) arvioivat, että oma tiimi oli kehittynyt eniten vuorovaikutusosaamisessa ja vuorovaikutusvastuussa. Hyvää kehittymistä oli tapahtunut kasvatustietoisuudessa, dialogisuudessa ja reflektoinnissa / itsearvioinnissa sekä arvioivassa työotteessa. Lastenhoitajat arvioivat tiimin kehittyneen eniten kasvatusvuorovaikutuksessa, vuorovaikutusvastuussa ja reflektoinnissa / itsearvioinnissa sekä dialogisuudessa että kasvatustietoisuudessa. Kokonaisuuden hallinnan jakaminen osiin vähensi yksilökohtaista vastuuta. Yhteisövastuu kasvoi, kun tiimin oli mahdollista jakaa vastuuta tasaisesti jäsenten kesken. Yhteisövastuun jakaminen näkyi esimerkiksi luottamuksellisena ilmapiirinä sekä sovittuina ja kirjattuina vastualueina tiimeissä ja työyhteisössä. Jokaisen tuli kantaa yhteisövastuu henkilökohtaisesti. Yhteisten tavoitteiden merkitystä korostettiin työyhteisössä, joka näkyi mm. vastuun jakamisessa. Pelkästään osallistuminen yhteiseen tiimipalaveriin ei riitä kehittämään yksilö- tai yhteisövastuuta ja sitä kautta tiimin toimintaa. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 99 – 100.)

Tiimin toiminnan kehittymistä arvioidessaan lastentarhanopettajat havaitsivat kehitystä tapahtuneen lastenhoitajia enemmän. Lastentarhanopettajien ja lastenhoitajien arvioiden eroa voi selittää se, että lastenhoitajat olivat rohkaistuneita ottamaan paikkaansa tiimeissä kehittämishankkeen innoittamina. Lastenhoitajien arvio tiimin kehittymisestä oli myös positiivinen, mutta vastauksissa oli useita arvioita myös melko huonosta kehittymisestä. Olisi mielenkiintoista tutkia, mikä selittää tätä eroa ja mikä osuus ikärakenteella tai kokemuksella oli tähän tulokseen.

Itsearviointin uutuus sekä vaikeus näkyivät vastauksissa. Itsearviointi oli vaikeaa, jos siihen ei ollut tutustunut ja perehtynyt työhistoriansa aikana. Räisänen & Vainio (1996, 21 – 22.) kirjoittavat itsearvionnista, se onnistuu, kunhan työntekijä kokee tulevansa hyväksytyksi. Työntekijän tulisi olla vakuuttunut siitä, että arviointi kannatta ja sillä on vaikutusta hänen työhyvinvointiinsa ja osaamiseensa. ”Tarvitsen tätä taitoa myös työn ulkopuolella, joten perehdyn tähän asiaan huolella,” kirjoitti yksi työntekijä vastauksessaan.

Arviointitulosten ja työntekijöiden itsearviointin perusteella varhaiskasvatuksen asiantuntijuus ja vuorovaikutusosaaminen ovat kehittyneet hyvää suuntaa, mutta onko osaaminen ja kehittyminen siirtynyt työntekijän omaan toimintaan, päivähoiton arkeen, jää nähtäväksi.

8.3 Sosiaalipedagoginen innostaminen varhaiskasvatustyössä

Sosiaalipedagoginen työorientaatio muodostuu, kun varhaiskasvatustyön ammattilainen hahmottaa työnsä sosiaalipedagogisesta teoriasta käsin ja alkaa katsoa sosiaalisia ongelmia (vuorovaikutusosaamista) kasvatuksellisesta näkökulmasta. Kasvatus on aina vuorovaikutuksellista. Yhteisöllisyys, toiminnallisuus ja elämyksellisyys kietoutuvat yhteen ja tarjoavat tärkeän tavan tarkastella sosiaalipedagogista toimintaa. Niissä on kysymys sekä toiminnan keinoista että päämääristä. Tässä kehittämishankkeessa varhaiskasvatuksen käsitteet liittyvät varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittämisen tavoitteisiin sekä ennaltaehkäisevänä että kehittäväenä toimintana. (Hämäläinen 1999, 13 – 15.)

Sosiokulttuurinen innostaminen on ammatillista toimintaa, jonka tiedeperusta löytyy sosiaalipedagogiikasta. Innostaminen suuntautuu mm. sosiaalisen kommunikaation edistämiseen, ihmisten välisen tasavertaisen suhteen kehittämiseen, yhteiskunnan muutoksiin ja sopeutumisen muotoutumiseen.

Ihmiset kasvavat aktiivisiksi toimijoiksi sekä omassa että yhteisöjensä kehityksessä. Innostaminen ja osallistuminen ovat kiinteästi sidoksissa toisiinsa. Sosiokulttuurinen toiminta on myös tavoitteellista toimintaa. Se suuntautuu yksilöllistä ja yhteisöllistä, sosiaalista, kulttuurista sekä vapaa-ajan toimittaa kohtaan. Sosiokulttuurinen toiminta toteutetaan ihmisten osallistumisen avulla. (Hämäläinen & Kurki 1997, 196, 202 – 204.)

Osallisuus ja aktiivisuus niin yksilö-, tiimi- kuin työyhteisötasolla on varhaiskasvatustoiminnan kehittämisen edellytys. Ihminen itse, lapsi, vanhempi, työyhteisö, alue, kaupunki, valtakunta kehittyvät vain ihmisten eli yksilöiden osallisuuden kautta. Ihmisen rooli oman elämänsä ja työpaikkaelämänsä vaikuttajana on suuri. Työelämän kehittämisessä tarvitaan myönteisiä näköaloja mahdollistavia lähestymistapoja, jotka samalla kannustavat ajattelumalliemme kriittiseen tarkasteluun. (Takanen 2005, 13). Sosiokulttuurinen innostaminen on mitä suurimmassa määrin toimintaa, jonka toivoisi olevan yhden varhaiskasvatustoiminnan kivijaloista.

9 ASiantuntijuuden kehittämisen haasteet

9.1 Yhteinen ymmärrys kehittämishankkeen tavoitteista

Kehittämishankkeen tavoitteet nousivat työyhteisön tarpeista. Tavoitteet koettiin läheisinä ja ymmärrettävinä, siksi niihin sitouduttiin hyvin. Oppimista ja muutosta ei tapahdu, jos yksilöllä ei ole motivaatiota kehittää omaa vuorovaikutusosaamistaan. Yksilön motivaatio syntyy, kun tarve löytää kohteen. Hakkarainen & Jääskeläinen (2006, 93, 96) kirjoittavat että, motivaatiota ja mielekkyyttä voidaan pitää avaintekijöinä ammatinhallinnassa ja

asiantuntijuuden kehittämisessä. Persoonan kehittyminen²⁵ on ammatillisen kehittymisen edellytys. Vuosikausia on todettu, että varhaiskasvatustyö on kutsumusammatti. Työtä lasten parissa ei voi tehdä, jos sydän ja tietoinen toiminta, eivät ole mukana.

Kollegiaalisuudella on suuri merkitys työyhteisön ja työntekijän asiantuntijuuden kehittämisessä.²⁶ Tässäkin kehittämishankkeessa kollegiaalisuudella oli tärkeä rooli työyhteisötason kasvatustietoisuuden ja reflektoinnin / itsearvioinnin kehittämisessä. Arviointikyselyn (liite 3) avoimissa vastauksissa näkyi kollegoiden merkitys oman ammatillisuuden kasvun tukena. Työkaverin kanssa käydyt dialogiset keskustelut auttavat, tukevat ja välillä myös haastavat yksilön kehittymään. Tilanneoppimiseen liittyy aina myös aika, omaksutut tavat ja toimintakulttuuri. Se on luotu ajan kuluessa ja jokainen tilanne kehittää sitä edelleen. (Vähämäki 2005, 63 – 64.)

9.2 Johtaminen asiantuntijuuden kehittämisen tukena

Ruhotien (2006, 117) mukaan johtajan tulee ymmärtää, miten hänen oma toimintansa muokkaa työyhteisön jäsenten psykologisia, sosiaalisia ja kognitiivisia tuotoksia, kuten asenteita, skeemoja, motivaatiota, tunteita, havaintoja ja ryhmää kohtaan tunnettua kiintymystä. Johtamisen tulee myös olla tietoista toimintaa. Sanotaan, että työyhteisö on esimiehen näköinen. Esimiehellä onkin suuri vastuu työyhteisön toimintakulttuurista ja työhyvinvoinnista. Hänen tulee tiedostaa johtamisen vaikutus työyhteisöön. Työ

²⁵ Joissakin teoreettisissa rakennelmissa persoonallinen kehitys ja ammatillinen toiminta ovat kaksi erillistä todellisuuden aluetta. Ajatellaan, että kehitys etenee omaehtoisesti omaa rataansa ja ammatillinen oppiminen omaansa. Ammatillisen oppimisen painopiste on keskeisten tietojen ja taitojen oppimisessa ja niiden omaksumisessa. Vygotskin kulttuurisen kehityksen teoria kytki oppimisen persoonallisuuden kehitykseen. Vieläkin pidemmälle menevä väite on, että persoonallisuuden muutos on ammatillisen kehityksen edellytys, koska uusien taitojen oppiminen ei riitä. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 88 – 91.)

²⁶ Kollegiaalisuudella tarkoitetaan keskinäistä ammatillista yhteistyötä, johon kuuluu yhteisöllisiä normeja, kuten ammatillinen dialogi, yhteinen suunnittelu, kollegan opetuksen seuraaminen ja omaan työhön sekä työyhteisöön kohdistuva reflektio. (Forss-Pennanen 2006, 101.) Sosiaaliseen oppimiseen liittyy yhteisöön kuulemisen tunne ja sen asettamat velvoitteet, odotukset ja paineet ohjaavat työntekijän valintoja eri tilanteissa. (Vähämäki 2005, 63 – 64.)

ja työyhteisö vaativat johtamiselta kokonaisvaltaista ajattelua, joka huomioi henkilöstön osaamisen, motivaation ja koulutuksen lisäksi prosessit, tuotteet ja taloudelliset näkökulmat. (Lecklin 2006; Moisio 11/2008 [viitattu 15.1.2009]).²⁷ Asiantuntijuuden kehittämishanke vaatii johtamiselta sitkeää ja päämäärätietoista työskentelyä tavoitteiden suuntaisesti.

Vähämäki (2005, 63) korostaa tilanneoppimista ja sosiaalisen oppimisen kuvaamista. Hänen mukaansa oppimisen mahdollistaa parhaiten toimintamenetelmä, jossa keskustellaan virheistä. Tässä kehittämishankkeessa hyvän pohjan kehittämiselle antoi toimintamalli, jossa koulutus ja arkipäivän työskentely kytkettiin vahvasti yhteen. Työntekijät kertoivat oppineensa parhaiten käytännön tilanteissa, varsinkin kun teoreettinen osuus (koulutus) ja ennakkotehtävän kysymykset lisäsivät ymmärrystä siitä, mihin piti kiinnittää huomiota.

Kehittämishankkeen tavoitteiden ja suunnitelmien täytyy toteutua myös johtamisen arjessa. Kehittämishanketta, Päiväkodin varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen, voidaan kuvata vasta aluillaan olevana prosessina. Todellinen muutos vaatii ajattelutapojen ja toimintamallien muuttamista ja kehittämistä. Vuorovaikutusosaamisen kehittäminen vaatii uuden työkuulttuurin, jossa asioista, työstä ja työtavoista sekä omista havainnoista ja asenteista voidaan keskustella avoimesti. Sydänmaalakka (2004, 264 - 266) puhuu tasaantuvasta tiestä, jolla toimintaa jatketaan vanhaan malliin. Tämä tie johtaa ennemmin tai myöhemmin urautumiseen. Uudistumisen tielle pääseminen edellyttää ajattelun muuttamista. Työyhteisön ja työntekijän on tiedostettava tarve muuttua ja toteutettava muutos. Tiedostaminen, refleктоiva työote ja ammatillisuudessa kehittyminen ovat työelämän mittaisia hankkeita, joihin kannattaa satsata.

²⁷ Johtamiskäytännön tulee olla johdonmukaista ja luoda edellytykset onnistumiselle. Organisaation ”käske ja valvo” kulttuurin täytyy muuttua” kuunnella, valtuuttaa ja kehittää” kulttuuriksi. (Lecklin 2006; Moisio 11/2008 [viitattu 15.1.2009])

9.3 Hankkeen läsnäolon merkitys työn arjessa

Pelkästään vuorovaikutuksesta pidetty luento ei johda siihen, että työntekijät omaksuisivat uusia tapoja toimia. Kehittämishankkeen jatkuva läsnäolo arkipäivässä syvensi asioiden ymmärtämistä. Kuten Korkalainen (2009) toteaa, varhaiskasvatuksen työ- ja kasvatusyhteisöissä tapahtuvaa kehittämistyötä ei voida ulkoistaa tai tehdä toisen puolesta. Se on tehtävä ja eletävä itse. Tässä kehittämishankkeessa toistoja tuli usein ja erilaisten menetelmien kautta. Kehittämishankeprosessi suunniteltiin sellaiseksi, että se oli aktiivisesti läsnä työntekijöiden arjessa koulutusten (ammattillinen identiteetti, tunneälytaidot ja arjen pedagogiikka), tehtävien ja keskustelujen avulla. Hankkeen tavoitteet olivat koko ajan esillä. Asiat jäivät mieleen ja siirtyivät myös tapaan tehdä työtä. Työn tekeminen uudella tavalla oli kuitenkin haastavaa ja työlästä.

Kehittämishankkeen aikana tarkasteltiin työntekijöiden työnkuvaan ja vastuisiin liittyvät asiat. Selkeä jako vastuualueista on hyvin toimivan organisaation toiminnan edellytys, kirjoittavat Kirjavainen ja Laakso-Manninen (2000, 203). Työnkuvan selkeydyttyä lastentarhanopettajat kokivat lastenhoitajien ottavan enemmän vastuuta tiimin toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Tiimissä oli syntynyt vastavuoroisen yhteisyyden tunteita. Tärkeää olisi, että tiimipalaverien vetäjän rooli ei olisi pelkästään aloitteiden tekijän rooli. Tiimi voisi toimia dialogisemmin. Tiimin jäsenten osaaminen ja vahvuudet tulisi saada paremmin tiimin käyttöön, koska päävastuu toiminnan suunnittelusta ja toteutuksesta oli lastentarhanopettajilla.

Hyvät ja luottamukselliset tiimin jäsenten välit mahdollistivat rakentavan reflektiokeskustelun. Tiimin sisällä tulisi olla kykyä ymmärtää tunnetasojen voimaa. Lisäksi tarvitaan taitoa toimia tunnekentässä. Tiimikeskustelun vetäjältä odotettiin inhimillistä lähestymistapaa ja myötäelämisen taitoa, mutta myös kykyä ohjata keskustelua ammatillisiin asioihin. (Sivonen 2006, 264). Tiimioppiminen oli selkeästi toimintatapa, joka auttoi, haastoi ja kannusti työntekijöitä oivaltamaan uusia asioita ja näkemään niitä uudella tavalla.

Tiimin toiminnan videointi työmenetelmänä auttoi työntekijöitä havainnoimaan omaa dialogiaan. Videolta kuuli millaisia sanoja ja ilmaisuja käytettiin. Olivatko ne kysyviä, niin kuin itse luuli niiden olevan. Sanottiinko liian napakasti ja töksäyttämällä vai rakentavan rauhallisesti tai oliko työntekijän olemus lähestyttävissä oleva. Tämä oli suoraa palautetta työntekijälle. Videomateriaali reflektointi sai työntekijät huomaamaan myös omaa tiedostamatonta osa-aluettaan,²⁸ jota työkaverin on voinut olla vaikea ottaa puheeksi.

9.4 Kehittämishankeprosessin arviointi

Tämä kehittämishanke pohjautui sosiaalipedagogiseen viitekehykseen ja osallistavaan toimintatutkimukseen²⁹, jossa pyrittiin nykykäytäntöjä kehittäen saamaan aikaan kehittymistä sosiaalisessa toiminnassa: vuorovaikutusosaamisessa, kasvatustietoisuudessa ja itsereflektiotaidoissa. Sosiaalipedagogiassa korostuu ajattelun ja tekemisen, teorian ja käytännön yhteenkuuluvuus sekä vuorovaikutus. Tieteenä sosiaalipedagogiikka on kasvatus- ja yhteiskuntatieteiden välimastoon sijoittuva toimintatiede. Siinä pyritään teorian ja käytännön vuorovaikutuksen kautta löytämään soveltamiskelpoista tietoa sosiaalisten ongelmien ehkäisemiseen ja lieventämiseen kasvatuksellisin keinoin. Se keskittyy myös perustelemaan, osoittamaan oikeaksi ja ymmärtämään. (Hämäläinen, 1999, 17.)

Kehittämishankkeessa onnistuttiin herättämään varhaiskasvattajien mielenkiinto itsensä ja tiimin kehittämiseen koulutuksien, tiimikeskustelujen, toiminnan videoinnin ja ennakkotehtävän avulla. Kuten Lonka (2001, 100) sanoo, yhteistyökyky- ja vuorovaikutustaidot, luovuus, erilaisten oppimistyylien

²⁸ Tiedostamattomalla tarkoitettiin sitä osa-aluetta, jota emme itse tunnista, mutta jonka toiset ovat saattaneet huomata. (Varila 2006, 143 – 144, 150.)

²⁹ Toimintatutkimuksessa kehittämistoimintaan liitetään samalla teorian kehittämistä ja testaamista. Osallistavan toimintatutkimuksen keskeisimmiksi piirteiksi määritellään eri toimijatahojen osallistaminen, systemaattisen tieteellisen tiedon tuottaminen sekä tietoisuuden lisääminen. Lähtökohta ei ollut niinkään valta ja vallan puute, vaan voimaantuminen. (Toimintatutkimuksen lähestymistavoista [viitattu 25.9.2009].)

osaaminen, oman oppimisen arviointi, tiedon käyttö sekä ammattietiikan taju eivät voi syntyä tyhjiössä. Parhaiten niitä oppii merkityksellisissä asiayhteyksissä, kuten todellisissa työyhteisö- ja johtamistilanteissa.

Asiantuntijuuden kehittäminen on työntekijän laadullista kehittymistä ja kasvamista. Se sisältää työntekijän tajunnan, sisäisten mallien ja ajattelutottumuksen kehittymistä. Niiden mittaaminen on vaikeaa ja tuloksetkin tulevat näkyviin vasta myöhemmin. Tulokset näkyvät työssä viihtymisenä ja jaksamisena, itsetunnon ja asiantuntijuuden kasvuna sekä varhaiskasvatuksen laadun kehittymisenä. Menetelminä voidaan käyttää monenlaisia kokemuksellisia ja aktivoivia työtapoja kuten esimerkiksi videointia, dialogista arviointia, palautetta, mentorointia, mallioppimista, tiimioppimista, perehdyttämistä ja hiljaisen tiedon oppimista. Näissä työntekijät joutuvat aktiivisesti omien kokemustensa kautta tutustumaan tapoihinsa reagoida erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. (Lonka 2001, 110, 125 - 128.)

9.4.1 Kehittämishankeprosessin onnistumiset

Hankeen tavoitteet olivat ajankohtaisia. Tavoitteet nousivat työyhteisön tarpeesta ja ne luotiin yhdessä työntekijöiden kanssa. Hanke oli joustava. Se myös tarkentui ja kehittyi hankematkan aikana. Uutta tietoa etsittiin suunnittelun tueksi. Työntekijät ja esimies sitoutuivat hankkeeseen. Strategiakartta avasi kehittämishanketta ja sen toteutus kytkettiin vahvasti yksikön arkitoimintaan.

Koulutukset ja ennakkotehtävä aktivoivat työntekijöitä pohtimaan ja miettimään asioita, joten niiden merkitys hankkeelle oli tärkeä. Luennot toivat esille tuttuja näkökulmia, joita katsottiin uudella tavalla sekä työntekijän että lapsen näkökulmasta. Varhaiskasvatuksen käsitteitä avattiin koulutuksissa ja arkipäivän toiminnassa, jolloin ne tulivat tutuiksi. Loogista oli, että ennakkotehtävän ja arviointikyselyn pääkäsitteet olivat samat. Jolloin prosessista syntyi luonnollinen jatkumo. Oppimista vahvisti toimintamalli, jossa

asian työstämistä jatkettiin työpaikalle. Luentojen pääteemat sisälsivät samat elementit kuin kehittämishankkeen tavoitteet ja menetelmät. Tiimityön voima syntyi siitä, että kaikilla oli tieto mitä tavoitellaan ja lupa yhdessä harjoitella asioita.

Videointi tiimin toiminnan kehittämisen välineenä on hyvä ja kannatettava menetelmä. Se tuki vuorovaikutusosaamisen ja itsearvioinnin kehittämistä. Videomateriaalin katsominen ja analysointi antaa suoraa palautetta työntekijälle. Vaikeitakin asioita on helpompi nostaa keskusteluun, kun tilanteista on kuvamateriaalia, jonka pohjalta voidaan yhdessä keskustella.

Kehittämishankkeen tilanne- ja tiimikeskustelut toteutuivat suunnitellusti. Arviointi perustui työntekijöiden esille nostamiin asioihin. Kehittämishankkeen aikana tietoisuus, että vuorovaikutustaitoja voi ja kannattaa kehittää aktiivisesti, lisääntyi. Tämän lisäksi työntekijät kokivat kehittyneensä monella hankkeen tavoitealueella. Asiantuntijuuden kehittäminen jatkuu työyhteisössä, koska aihe ja tavoitteet koettiin yhteisiksi.

9.4.2 Kehittämishankeprosessin kehitettävät osa-alueet

Kehittämishankeprosessi vaikuttaa sekavalta, koska tavoitteita ja menetelmiä oli monta (ennakkotehtävä, koulutukset, videointi, keskustelut ja arviointikysely). Pääkäsitteet olivat hyvin samankaltaisia ja niitä oli liikaa. Nämä pääkäsitteet (vuorovaikutusosaaminen, kasvatuvuorovaikutus, vuorovaikutusvastuu, dialogisuus, kasvatustietoisuus, reflektointi / itsearviointi, arvioiva työote) olisivat voineet olla erilaisia tai niitä olisi voinut olla vain muutama.

Osa laajasta teoreettisesta osuudesta ei noussut hankkeen toteutuksessa esille. Tästä syystä olisikin ollut tärkeää, että tiimikeskustelujen tukena olisi ollut esityslista, joka olisi tuonut teorian pohdintaa paremmin näkyviin. Esimies olisi myös voinut osallistua tiimikeskusteluihin useammin, jolloin tiimikeskustelujen

sisältö olisi painottunut enemmän tavoitteiden suuntaan. Nyt lastentarhanopettajat toteuttivat tiimien omat tiimikeskustelut. Tiimikeskustelujen arvioinnin menetelmiä voisi edelleen kehittää, nyt tiimien itsearviointi painottui. Videomateriaalia olisi voinut olla enemmän ja sen aineistoa olisi voinut käyttää laajemmin tai tutkimuksellisemmin.

Arviointikysely hahmottui vaikeasti henkilöstölle, koska siinä piti arvioida omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä. Koko arviointiosuuden voisi suunnitella uudelleen. Tämän hankkeen tulokset perustuivat itsearviointille. Mittarina olisi voinut olla esimerkiksi kysely, jossa olisi ollut alku- ja loppukysely, jolloin tulosten hyödyllisyyttä olisi voinut paremmin arvioida.

Työntekijät kokivat haasteellisena ja jopa vaikeana ennakotehtävän (liite 2) käsitteet. Käsitteet olivat niin lähellä toisiaan, että niiden välille oli vaikea tehdä eroa. Osalla varhaiskasvatushenkilöstöä oli paljon teoreettista tietoa, jota he eivät kuitenkaan osanneet kuvata, miten se näkyi omassa tavassa tehdä työtä. Arviointikyselyssä (liite 3) käsitteet olivat selkeästi saaneet enemmän sisältöä. Työntekijät pystyivät paremmin kuvaamaan käsitteitä oman toimintansa kautta. Osa henkilöstöstä koki silti, että kehittymistä ei tapahtunut hankkeen tavoitteiden kohdalla.

Hankkeen aikana huomattiin, että työyhteisön, tiimin ja työntekijöiden välisiin ongelmiin ei ole olemassa yhtä selkeästi oikeaa ratkaisua ja vastausta, vaan asioilla on aina vähintään kaksi näkökulmaa. Työyhteisön ja tiimin sosiaaliset tilanteet sisälsivät tunnepitoisia asioita, joissa näkyivät työntekijän tavat toimia. Kasvatustietoisuuden edelleen kehittyminen vaatii kykyä ja taitoa tarkastella jatkuvasti omia asenteitaan ja ajatusmallejaan. Tämän taidon kehittäminen oli vaikeaa. Muutama työntekijä teki oivalluksia asian suhteen, mutta sitä pitäisi työstää jatkuvasti, jotta tapa toimia muuttuisi. Olemme usein omien toimintatapojemme ja ajatusmalliemme vankeja, emmekä jaksu työskennellä ja ponnistella pitkäjänteisesti haasteellisten asioiden eteen.

Palautteen merkitys, määrä ja laatu asiantuntijuuden kehittymisessä olivat merkittäviä. Tässä kehittämishankkeessa palautetta pyydettiin ja annettiin, mutta ei riittävästi. Väärinymmärrysten auki puhuminen oli myös haastavaa. Työntekijän olisi tärkeää saada palautetta omista vahvuuksistaan ja saavutuksistaan, jotta hänen asiantuntijuutensa kehittyisi.

9.5 Tulevaisuuden haasteena työyhteisötaidot ja itsensä johtaminen

Kehittämishankkeen jatkotyöskentelyksi sopisi hyvin varhaiskasvatushenkilöstön osaamiskartoitus ja työssä oppiminen. Mutta myös arviointikyselyssä esille nousseisiin kohtiin, kasvatusvuorovaikutuksen, vuorovaikutusvastuun ja dialogisuuden kehittäminen, on syytä paneutua. Työn oppimisen ja työssä oppimisen yhteydessä on hyvä tarkastella, miten työntekijän toimintamallit ja ajattelutavat ovat muuttuneet sekä miten mahdollinen uusi toimintamalli poikkeaa entisestä. Jokainen meistä tarvitsee uusia taitoja elämänikäisessä oppimisessa. Kuten Rönkkö (2002, 171 – 172) sanoo, ratkaisukeskeisyytenä voidaan pitää mitä tahansa suuntausta tai teoreettista näkökulmaa, jossa keskitytään ongelmien syiden etsimisen sijasta niiden ratkaisemiseen ja yksilön voimavarojen vahvistamiseen. Se ei ole vain menetelmä tai työote, se on tapa ajatella, katsoa maailmaa ja elää siinä. Se on tapa olla suhteessa ja vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Myös Ruohotie (2000, 40) kirjoittaa tulevaisuuden työelämän taidoista. Yleiset työelämävalmiudet sisältävät ajatuksen elämänhallinnan, kommunikaatiotaitojen, ihmisten ja tehtävien johtamisen taitojen sekä inovaatioiden ja muutosten hahmottamisen taitojen kehittämisestä. Näiden lisäksi viestintätaitojen sekä suunnittelu- ja organisointitaitojen osaamista tarvitaan.

Lonkan (2001) mukaan vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen kehittäminen on ennalta ehkäisevää työsuojelua ja sillä on tärkeä rooli työyhteisöjen kehittämisessä. Hänen mielestään työyhteisöt tarvitsevat jämakkyttä. Tällä hän

tarkoittaa taitoa ottaa ikävät asiat puheeksi rauhallisella ja ystävällisellä tavalla ennen kuin on suuttunut. Myös empatian³⁰ taitoa pitäisi harjaannuttaa. Työntekijän ei tarvitse tietää ja osata kaikkea yksin, vaan työyhteisön asioita voidaan jakaa. Työkaveria pitää tukea, kannustaa ja auttaa. (Lonka 2001, 110, 125 - 128.)

Työpaikkaelämää ei voi täysin hallita, koska se on monimutkaista ja siihen vaikuttavat monet eri tekijät. Työyhteisön kehittäjänä ja lähijohtajana uskon vahvasti siihen, että jokainen voi vaikuttaa työpaikan toimintakulttuuriin. Olemme tuntevia, tahtovia, tietäviä ja toimivia ihmisiä. Elämä ja myös työpaikkaelämä on järjen ja tunteen kokonaisuus. Kun kaikkea on sopivassa suhteessa, elämä on rikasta. Asiantuntijuus on perusta, jolle menestyminen rakennetaan, mutta myös itsensä johtaminen ja osaamisensa kehittäminen ovat tulevaisuuden menestystekijöitä niin työssä kuin elämässäkin. Elämän tempo näyttää kiihtyvän, tiedon tulva kasvavan, ärsykkeiden määrä lisääntyvän ja valintoja ja päätöksiä pitäisi osata tehdä. Tärkeää on erottaa oleellinen epäoleellisesta. Itsensä johtamisen taitoihin liittyvät myös muutoksen sieto- ja sopeutumiskyky. Kun työn muutos- ja ristipaineet, stressi ja kiire painavat päälle, tarvitaan entistä enemmän itsensä johtamisen taitoja, tilannetajua sekä kykyä ja taitoja omien tunnetilojensa analyysiin. Tätä kautta ymmärrämme paremmin itseämme ja näin voimme kehittyä ja kasvaa ihmisinä, työntekijöinä, asiantuntijoina. Nämä ovat oleellisia taitoja selviytyä ja menestyä. (Rönkkö 2002, 171 – 172.)

10 HANKKEEN TULOSTEN TIEDOTTAMINEN

Kehittämishankkeeseen käytetty aika oli rajallista, sillä se toteutettiin oman lähijohtaja työn ohessa. Tekijä sitoutui hankkeeseen vahvasti uskoen, että se oli

³⁰ Empatia on kykyä eläytyä muiden tunteisiin ja kokemuksiin, kuitenkin pystyä säilyttämään niihin tietyn etäisyyden, voi oppia.

juuri oikeiden asioiden äärellä. Tässä kehittämishankkeessa osaamisen kehittämisen tavoitteet sidottiin johtamisen ja työyhteisön strategiaan jokapäiväisiin tavoitteisiin. Koulutuksessa esille nousseiden asioiden työskentelyä jatkettiin työpaikalla. Näin sitoutettiin työntekijät ja esimies tavoitteiden mukaiseen toimintaan. Työyhteisöjen kehittämishankeprosessit ovat hyvä kytkeä vahvasti työyhteisön arkikäytänteisiin, jolloin hankkeen tavoitteet ovat läsnä työprosesseissa päivittäin.

Kokemuksellinen oppiminen, jossa asioita käsitellään ja sovelletaan kokemusten pohdintaan, mahdollistaa uusien oivallusten syntyminen. Kehittämishanke, varhaiskasvatushenkilöstönasiantuntijuuden kehittäminen, aloitti päiväkodissamme tekemisen ja ymmärtämisen tiedostamisen ja näkyväksi tekemisen sekä toi päiväkotimme ilmapiiriin, joka suuntautuu varhaiskasvatuksen asiantuntijuuden edelleen kehittämiseen. Työntekijän tietoisuus omasta toiminnastaan on kehittynyt. ”Täällä on nyt tekemisen meininki,” palaute kuvastaa sitä, että suunta on oikea. Kun tavoitteet nousevat työyhteisön tarpeesta, niiden eteen jaksetaan ponnistella. Talossamme on nyt välittämisen kulttuuri, josta on hyvä jatkaa.

Kehittämishankeraportin tulokset käytiin läpi Kallelankadun päiväkodin työyhteisöillassa 30.9.2009. Tilaisuudessa keskusteltiin tuloksien herättämistä ajatuksista. Tarkoituksena on jatkaa työyhteisön kehittämistä tulosten pohjalta. Jatkotyöskentelystä sovitaan erikseen työyhteisön kehittämispäivän yhteydessä keväällä 2010. Kehittämishankeprojekti esitellään laaja-alaisemmin Keskusta-Hirvensalon palvelualueen kehittämis- ja koulutustilaisuudessa keväällä 2010. Mukana ovat myös yksityisten ja ostopalvelupäiväkotien johtajat. Kehittämishankeraportti toimitetaan myös mm. Turun kaupungin varhaiskasvatuksen tulosaluejohtajalle, varhaiskasvatuspalvelujen aluepäälliköille ja Keskusta–Hirvensalon palvelualueen päiväkoteihin.

LÄHTEET

Kirjalliset lähteet

Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46 vuosikirja, Helsinki: Kansanvalistusseura.

Forss-Pennanen, P. 2006. Uuden oppimista, kokeilua ja pohtimista. Yhteisöllisiä ja yksilöllisiä oppimispolkuja esi- ja alkuopetuksen yhteistyössä. Kokkola: Jyväskylän yliopisto.

Freire, P. 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2006. Osaamisesta ammatinhallintaan. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46 vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.

Hannula, A. 2000. Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa. Systemaattinen analyysi sorrettujen pedagogiikasta. Kasvatustieteiden laitoksen tutkimuksia 167: Helsingin yliopisto.

Happo, I. 2006. Varhaiskasvattajan asiantuntijuus. Asiantuntijaksi kehittyminen Lapinläänissä. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Havunen, R. 2004. Kehitä valmentajan taitojasi esimiestyöskentelyssä. Helsinki: Talentum, Gummerus Oy.

Heinämäki, L. 2005. Varhaista tukea lapselle – työvälineenä kehittämisvalikko. Helsinki: Erikoispaino Oy.

Hiltunen, M.; Karjalainen, T.; Mannio, L.; Pättiniemi, P.; Pötry, J.; Savolainen, A.; Tainio, J.; Tirkkonen, T. & Välke, R. 2007. Hyvinvointiyrittäjän liiketoimintaopas ammatinharjoittajasta yrittäjäksi. Tallinna: As Pakett.

Hämäläinen, J. 1999. Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Helsinki: WSOY

Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Helsinki: WSOY.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2006. Päiväkotit ja koulu vuorovaikutuksellisinä yhteisöinä. Teoksessa: Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A. &

Rasku - Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Hänninen, S. 2006. Voimaantumisen kehitysohjelma persoonallisen ja ammatillisen identiteetin tukijana. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.) Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46 vuosikirja. Vantaa: Dark Oy.

Hätönen, H. 2003. Osaamiskartoituksesta kehittämiseen. Educa-Instituutti Oy. Helsinki: Edit Prima Oy.

Juhila, K. 2006. Sosiaalityöntekijöinä ja asiakkaina. Sosiaalityön yhteiskunnalliset tehtävät ja paikat. Tampere: Vastapaino.

Juutti, P. 2006 (toim.) Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Keuruu: Otava.

Juutti, P. & Vuorela, A. 2004. Johtaminen ja työyhteisön hyvinvointi. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kalliala, M. 2008. Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa? Helsinki: Gaudeamus.

Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A. & Rasku - Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Karila, K. & Nummenmaa, R. 2001. Matkalla moniammatillisuuteen. Kuvauskohteena päiväkot. Helsinki: WSOY.

Kiesiläinen, L. 2004. Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä. Tallinna: Pakett.

Kirjavainen, P. 2005. Osaamisesta strategiaksi – kohti teoriaa, joka toimii käytännössä. Teoksessa: Kirjavainen, P.; Lähteenmäki, S.; Salmela, H. & Saru, E. (toim.) Monta tietä oppivaan organisaatioon. Sarja keskusteluja ja raportteja/Series discussion and working papers 9:2005. Tampere: Esa Print.

Kirjavainen, P. & Laakso-Manninen, R. 2000. Strategisen osaamisen johtaminen. Helsinki: Edita.

Kirjavainen, P.; Lähteenmäki, S.; Salmela, H. & Saru, E. (toim.) Monta tietä oppivaan organisaatioon. Sarja keskusteluja ja raportteja/Series discussion and working papers 9:2005. Tampere: Esa Print.

Kitchener, K. S. & King, P. M. 1996. Reflektiivisen pohdinnan malli: tietämistä kokevien oletusten muuttaminen. Teoksessa: Mezirow, J. et al. 1996. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Painotalo Miktor.

Korhonen, M. 2006. Sukupolven merkitys vuorovaikutussuhteissa. Teoksessa: Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A. & Rasku - Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Kurtén, S. 2001. Uraputkesta itsensä johtamiseen. Kokemuksia, ajatuksia ja harjoituksia. WS Bookwell Oy. Juva: Dialogia Oy

Lecklin, O. 2006. Laatu yrityksen menestystekijänä. Helsinki: Talentum.

Lonka, K. 2001. Syntynyt johtajaksi? Uusia oppimisen mahdollisuuksia. Teoksessa: Castrén, P. (toim.) Viisas valta. Johtamisen paradoksit, Ekonomia-sarja, WSOY.

Mezirow, J. et al. 1996. Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Painotalo Miktor.

Myllyniemi, E. 2000. Varhaiskasvattajat arvioivat työtään. Itsearviointin ja sen nykytilan tarkastelua mahdollisuutena. Pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Mönkkönen, K. 2002. Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa. Kuopion yliopisto: Sosiaalitieteiden laitos.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus, Dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Nummenmaa, A. R. 2006. Kasvattajien yhteisö ja kasvatuskulttuuri. Teoksessa: Karila, K.; Alasuutari, M.; Hännikäinen, M.; Nummenmaa, A. & Rasku-Puttonen, H. (toim.) 2006. Kasvatusvuorovaikutus. Tampere: Vastapaino.

Ojanen, S. 2006. Ohjauksesta oivallukseen. Ohjausteorian käsittelyä. Helsinki: Yliopistopaino.

Poikolainen, J. 2002. Kasvatustietoisuuden ulottuvuuksia. Vanhempien käsityksiä kasvatuksesta ja vanhemmuudesta. Kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 182: Helsingin yliopisto.

Ranne, K. 2005. Sosiaalipedagogiikka ja ammatillinen pätevyys. Teoksessa: Ranne, K.; Sankari, A.; Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY Satakunnan Painotuote Oy

Ranne, K. 2001. Sosiaalipedagogiikan ydintä etsimässä. Sosiaalipedagogiikka suomalaisten ja ruotsalaisten asiantuntijahaastattelujen ja dokumenttien valossa, Kasvatustieteiden tiedekunta: Turun yliopisto

Ranne, K. & Rouhiainen-Valo, T. (2005). Sosiaalialan ammatillisen käyttöteorian muotoutuminen sosionomi (AMK)–koulutuksessa. Teoksessa: Ranne, K.; Sankari, A.; Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.). Sosiaalinen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY Satakunnan Painotuote Oy.

Ranne, K.; Sankari, A.; Rouhiainen-Valo, T. & Ruusunen, T. (toim.) 2005. Sosiaalipedagoginen ammatillisuus. Madsenin kukasta toiminnan tulppaaniksi. Kokemäki: SPOY Satakunnan Painotuote Oy

Raunio, K. 2004. Olennainen sosiaalityössä. Helsinki: Gaudeamus.

Rautava, M. 2006. Onnistuuko dialogisten käytäntöjen oppiminen? Esimerkkinä verkostokonsulttitoiminta. Teoksessa: Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Vaajakoski: Stakes.

Ruohotie, P. 2006. Minäkäsityksen ja -identiteetin muuttuminen johtamisen tavoitteena. Teoksessa Juutti, P. (toim.) Johtaminen eilen, tänään, huomenna. Otava: Keuruu.

Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. 1. painos. Juva: WSOY.

Räisänen, A. & Vainio, L. 1996. Etsi laatu itsestäsi – itsearviointikäytäntöjä. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino.

Rönkkö, L. 2002. Ratkaisu- ja voimavarakeskeinen näkökulma vuorovaikutuksessa. Teoksessa: Vilén, M.; Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Porvoo: WSOY.

Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Vaajakoski: Stakes.

Sivonen, A. 2006. Elämänkartta aikuisten oppisopimuskoulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. (toim.) 2006. Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Aikuiskasvatuksen 46 vuosikirja. Vantaa.

Sydänmaalakka, P. 2004. Älykäs organisaatio. Tiedon, osaamisen ja suorituksen johtaminen. Helsinki: Talentum.

Takanen, T. 2005. Voimaantuva työyhteisö – miten luomme tulevaisuutta? Keuruu: Otava.

Their, S. 1994. Pedagoginen johtaminen. Maarianhamina: Mermerus.

Toskala, A. 2000. Järjen ja tunteen vuoropuhelua. Itsetuntemus ja johtajuus II. Jyväskylä: Painoporras Oy.

Varila, J. 2006. Tunteet ja kehittäminen. Teoksessa: Seppänen-Järvelä, R. & Karjalainen, V. (toim.) 2006. Kehittämistyön risteyskiä. Vaajakoski: Stakes.

Venninen, T. 2007. Ammatillinen kehittyminen ja yhteisöllinen palaute päiväkodin työtiimeissä. Väitöskirjan käsikirjoitus. Helsinki.

Vesterinen, M-L. 2002. Ammatillinen harjoittelu osana asiantuntijuuden kehittymistä ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Vilén, M. & Leppämäki, P. & Ekström, L. 2002. Vuorovaikutuksellinen tukeminen. Porvoo: WSOY.

Vähämäki, M. 2005. Oppivan organisaation kehittyminen pk-yrityksessä. Teoksessa:

Sähköiset lähteet

Aarnio, Helena 2008. Oppiminen ja vuorovaikutusosaaminen erilaisissa oppimis- ja toimintaympäristöissä. Hämeen ammattikorkeakoulu / Ammatillinen opettajakorkeakoulu [viitattu 10.11.2008]. Saatavissa myös www.edu.fi/virtuaalikoulu/paivat2006/materiaalit/Aarnio.ppt

Dunderfelt [viitattu 5.1.2009]. Artikkel, Mitä tahto on elämyksellisesti? Saatavissa: <http://www.tonydunderfelt.com/artikkelit.htm>

Holkeri- Rinkinen L, 2009. Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta. Saatavissa myös <http://www.uta.fi/kirjasto/vaitokset/2009052.html>

Ideointimenetelmiä ryhmässä. Saatavissa myös http://www2.amk.fi/mater/viestinta_ja_media/ryhmatyotaidot/files/ideointimenetelmia/tuplatiimi.htm

Juhila, K 2/2004. Sosiaalityön vuorovaikutuksen tutkimus. Artikkel ilmestynyt Janus-lehdessä 2/2004, [viitattu 4.11.2008]. Saatavissa myös <http://www.valt.helsinki.fi/yhpo/sosweb/sivut/vuorovaikutus.htm>.

Korkalainen, P 2009. Riittämättömyyden tunteesta osaamisen oivallukseen. Ammatillisen asiantuntijuuden kehittäminen varhaiserityiskasvatuksen toimintaympäristöissä. Saatavissa myös <http://www.jyu.fi/ajankohtaista/arkisto/2009/06/tapahtuma-2009-06-09-12-12-07-613111/>

Kupila, P. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus rakentuu yksilöllisesti ja sosiaalisesti (2007). Artikkel. [viitattu 3.2.2009]. Saatavissa myös <http://www.peda.net/verkkolehti/jyu/varhaiskasvatus>.

Madsenin kukka [Viitattu 1.2.2009]. Saatavissa myös http://fi.wikipedia.org/wiki/Bent_Madsen.

Moisio, J 11/2008. Laadunhallinnan kehitysvaiheita. Artikkel. Qualitas Fennica Oy, Saatavissa myös Laatujohtamisen kompastuskiviä [viitattu 15.1.2009] http://ims.fi/UserFiles/ims/File/KyselytJatkuvapar/2810_Laadunkehityksen%20vaiheita.pdf

Mäntylä, S 2005. Laatu lasten päivähoidossa. Kuinka laatuvaatimukset ja – tavoitteet toteutuvat päivähoidossa. Tampereen kaupunki. Kasvatus- ja opetustoimialan raporttisarja 1/2005. Saatavissa myös <http://www.tampere.fi/tiedostot/54MKYQoyd/laatu04.pdf>

Oppimis- ja ohjauskäsitteitä [viitattu 1.2.2009]. Saatavissa myös <http://www.uku.fi/avoin/hoitodida/oppinake.html#Konstruktivistinen>

Osho. Siteerannut Roman 2005. [viitattu 7.2.2009] Saatavissa myös <http://www.arnkildialogues.com>

Pienehkö sivistyssanakirja [viitattu 10.9.2008]. Saatavissa myös <http://www.cs.tut.fi/~jkorpela/siv/> , http://fi.wikipedia.org/wiki/Bent_Madsen

Psykologiasta psykosofiaan IV- tahtomisen luova voima – artikkel [viitattu 5.1.2009]. Saatavissa myös <http://www.tonydunderfelt.com/artikkelit.htm>

Suomen e oppimiskeskus. [Viitattu 27.9.2009] Saatavissa myös <http://www.eoppimiskeskus.fi/eaapinen/index.php/Asiantuntijuus>

Toimintatutkimuksen lähestymistavoista [viitattu 25.9.2009]. Saatavissa myös <http://herkules.oulu.fi/isbn9514271289/html/x484.html>

Vertaistuki [viitattu 4.5.2009]. Saatavissa myös <http://fi.wikipedia.org/wiki/Vertaistuki>

Muut lähteet

Järvinen, M-K. 2007. Dialoginen arviointi. Artikkel. Finsoc 1/2007.

Keskinen, S. 2006. Arvioiva työote varhaiskasvatuksessa. Luento 18.9.2006. Rauma.

Keskinen, S. 2008. Kehityskeskustelut avain menestyvään työyhteisöön. Luento 10.9.2008. Turku.

Korhonen, V & Tikanmäki, K. 2007. Onko työyhteisösi kollegiaalinen? Luento 25.5.2007. Tampere.

Mikkola, P. 2009. Arjen pedagogiikka – miten lapselle rakennetaan hyvä päivä. Koulutustilaisuus, luento 28.4.2009. Turku.

Opas, M. 2009. Ammatillinen identiteetti ja kasvattajan tunnetaidot. Koulutustilaisuus, luento 27.1.2009 ja 28.1.2009. Turku.

Piirainen, A. 2007. Minkälaista asiantuntijuutta tarvitaan terveysalan ammatillisen opettajan työssä? Luento 15.5.2007 Jyväskylä.

Tiensuu, J. 2008. Kasvattajan tunneälytaidot. Koulutustilaisuus, luento 29.10.2008. Turku.

Uusitalo, I. 2009. Esite Hyvinvointipalvelut –täydennyskoulutus 26.4.2009. Turun ammattikorkeakoulu.

Varhaiskasvatuksen koulutussuunnitelma päivähoitoon vuosille 2008 – 2012. Turun kaupunki, sosiaalikeskus, päivähoito-osasto 30.11.2007.

LIITTEET

LIITE 1/1. Kuvaus kehittämishankkeen lähtölaukauksesta

Aikataulu	Toimintasuunnitelma	Toteutus
1.1.2007	Uusi johtaja aloittaa yksikössä	Tutustuminen ja perehtyminen päiväkotiin, Turun toimintakulttuuriin.
kevät 07	Johtamisen arvot	Työyhteisöpalaverikäytännöt.
	Työnkuvien tarkistaminen	Kokous lastenhoitajien ja lastentarhanopettajien työnkuvasta, tehtävistä ja vastuista (tva, työnvaativuuden arviointi).
	Työpaikkakokoukset	Toimintamallin luominen työpaikkakokouksille.
	Henkilökohtaiset kehityskeskustelut	Kevään aikana käytiin henkilökohtaisen kehityskeskustelut.
	Tiimipalaveri	Sovittiin kaveriryhmät tiimipalaverien onnistumiseksi.
4.5.2007	Työyhteisön kehittämis- ja arviointipäivä	Yhteisten pelisääntöjen luominen. Työroolien merkitys. Itsetuntemusta lisääviä tehtäviä (mm. Joharin ikkuna).
30.1 ja 19.3	Työyhteisöillat	Yhteisten tavoitteiden luominen kehityskeskusteluiden pohjalta nousseisiin asioihin. Koulutussuunnitelman tekeminen.
Syky 2007	Tiimikehityskeskustelut	Palaute tiimille ja jatkosuunnitelman tekeminen.
25.9.2007	Varhaiskasvatussuunnitelma, Vasu arjen työkaluna Yhteinen työkokousilta	Yhteisten toimintakäytänteiden luominen. Tervetuloa Kallelankadun päiväkotiin – esite vanhemmille.
15.1.2008	Työyhteisökoulutus	Koulutuksen aiheena: Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus ja kasvatustietoisuuden kehittäminen Reflektiiviseen ammattikäytäntöön tutustuminen ja kasvatusvuorovaikutusosaaminen.
4.4.2008	Työyhteisönkehittämis- ja arviointipäivä	Reflektiivinen ammattikäytäntö ja arviointi. Sosiaalisen tyylini arviointitehtävä. Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot.
Syky 08	Tiimien suunnitteluiltpäivät	Yhtenäinen lomakepohja tiimeille suunnitteluiltpäivää varten, jossa kysyttiin miten tiimin arvot näkyvät tavassa toimia. Sovittiin palautteen pelisäännöt, tiimin pelisäännöt ja vastuualueet.
1.9.2008	YTSOS08 opiskelut alkavat	

LIITE 2/1. Ennakkotehtävä työntekijöille

**VARHAISKASVATUSHENKILÖSTÖN ASiantuntijuuden KEHITTÄMINEN KALLELANKADUN
PÄIVÄKODISSA**

Kehittämishankkeen tavoitteet ovat:

1. Varhaiskasvatushenkilöstön asiantuntijuuden kehittäminen
2. Varhaiskasvatushenkilöstön kasvatustietoisuuden lisääntyminen
3. Itsereflektioidon (itsearviointitaidon) lisääntyminen

Pohdi ja kirjoita, mitä sanat sinulle tarkoittavat ja miten asia näkyy työssäsi.

KIITOS VASTAUKSESTASI.

1. Vuorovaikutusosaaminen

2. Kasvatusvuorovaikutus

3. Vuorovaikutusvastuu

4. Dialogisuus

5. Kasvatustietoisuus

6. Reflektointi / itsearviointi

7. Arvioiva työote

LIITE 3 (1/2). Arviointikysely

VARHAISKASVATUSHENKILÖSTÖN KALLELANKADUN PÄIVÄKODISSA

ASiantuntijuuden

kehittymisen

arvioiminen

Kyselyn tarkoituksena on, että työntekijä pohtii ja arvioi omaa, tiimin ja työyhteisön kehittymistä seuraavilla osa-alueilla. Kyselyyn vastaat ympyröimällä kehittymistä kuvaavan numeron 1-5 sekä kirjatun perustelusi ja näkemyksesi muutoksesta.

Ympyröi oma tehtäväsi: Elto / Ito / Ih

1= ei muutosta / 2= huonosti kehittynyt / 3= melko huonosti kehittynyt /

4= melko hyvin kehittynyt / 5= hyvin kehittynyt

1. Vuorovaikutusosaaminen	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

2. Kasvatusvuorovaikutus

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

3. Vuorovaikutusvastuu

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

LIITE 3 (2/2). Arviointikysely

1= ei muutosta / 2= huonosti kehittynyt / 3= melko huonosti kehittynyt /

4= melko hyvin kehittynyt / 5= hyvin kehittynyt

4. Dialogisuus

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

5. Kasvatustietoisuus

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

6. Reflektointi / itsearviointi

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

7. Arvioiva työote

	oma kehittyminen	tiimin kehittyminen	työyhteisön kehittyminen
	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
